

PATRÍCIA ROMAGNANI

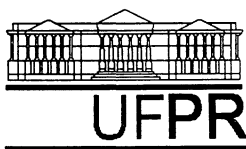
**A TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO INSTITUTO
POLITÉCNICO ESTADUAL, TRANSPONDO OS MUROS DA ESCOLA**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação, Curso de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa Organização e Gestão dos Processos de Formação Humana, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Jussara M. T.
Puglielli Santos

CURITIBA

2002



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PARECER

Defesa de Dissertação de **PATRICIA ROMAGNANI** para obtenção do Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO.

Os abaixo-assinados, DR^a JUSSARA MARIA TAVARES PUGLIELLI SANTOS; DR^a DAGMAR ZIBAS e DR^a ACACIA ZENEIDA KUENZER argüiram, nesta data, a candidata acima citada, a qual apresentou a seguinte Dissertação: **“A TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO INSTITUTO POLITÉCNICO ESTADUAL, TRANSPONDO OS MUROS DA ESCOLA”**.

Procedida a argüição, segundo o Protocolo, aprovado pelo Colegiado, a Banca é de Parecer que a candidata está apta ao Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO, tendo merecido as apreciações abaixo:

PROFESSORES:

DR^a JUSSARA MARIA T. PUGLIELLI SANTOS (Presidente)

Apreciação

aprovada (20 créditos)

DR^a DAGMAR ZIBAS (Membro Titular)

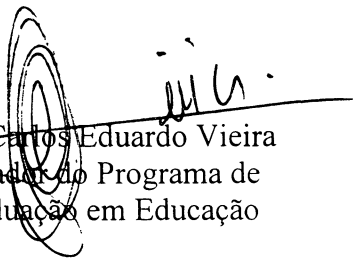
aprovada (20 créditos)

DR^a ACACIA ZENEIDA KUENZER (Membro Titular)

aprovada (20 créditos)



Curitiba, 05 de novembro de 2002


Prof. Dr. Carlos Eduardo Vieira
Coordenador do Programa de
Pós-Graduação em Educação

Dedico esta dissertação à todos os educadores que constituem e constituíram sua história a partir do desenvolvimento do ensino técnico profissional no Instituto Politécnico Estadual, atual Centro Estadual de Educação Profissional de Curitiba.

AGRADECIMENTOS

Meus sinceros agradecimentos a todas as pessoas que direta e indiretamente contribuíram para a realização deste estudo.

À professora Jussara Maria Tavares Puglielli Santos, minha orientadora, pela "paciência pedagógica", firmeza, e pelos deliciosos incentivos açucarados que possibilitaram meu amadurecimento no transcorrer da pesquisa.

À minha família, meu pai Cláudio, minha mãe Roseli, meu irmão Junior, meu sobrinho Bepe que me pouparam de vários dissabores para que eu tivesse o equilíbrio necessário à produção da pesquisa, apoiando-me e incentivando-me.

Ao meu companheiro, Gerson Ricardo Ramos, pelo carinho, apoio e pela co-autoria no auxílio das gravações das entrevistas e tabulação de alguns dados.

À minha amiga, Myriam, pela compreensão deste momento e pela força que sempre me dá na realização de meus projetos de vida.

Às minhas demais amigas e amigos por entenderem meu parcial afastamento para produção do texto.

Aos atores educativos, equipe diretiva, administrativa, discente e docente, do Instituto Politécnico Estadual que sempre estiveram abertos e me possibilitaram trânsito livre às informações.

Ao professor Nircélio Zabet por conceder um espaço do seu precioso tempo para realização de entrevista e autorização de uso de seu conteúdo.

À professora Rose Mary Gimenez Gonçalves pela disponibilidade em me atender e realizar entrevista sobre a história do IPE .

Aos professores João Batista Benato, Marli Terezinha Machado, Amábilis Guidolim Rocha e Yoko Kishida que prontamente cederam espaço para que eu os entrevistasse, estando abertos para disponibilização de mais informações.

Em especial ao professor Naoki Kishida, pela sua prestimosa entrevista com valiosas informações que enriqueceram o desenvolvimento do trabalho, infelizmente falecido antes de poder contemplar sua contribuição. Meu sincero agradecimento e admiração.

À professora Acácia Kuenzer pelas suas contribuições tanto nas aulas do mestrado, quanto nas suas produções teóricas que subsidiaram sobremaneira a realização da pesquisa.

À professora Dagmar Zibas pela sua imensa simpatia, delicadeza e seriedade na apreciação do trabalho, cujas orientações ajudaram a aprimorar a produção.

Aos meus colegas de mestrado, Antenor, Guilherme, Ronaldo, Edson, Renate, Luciane, Beatriz, Ana Paula que tornaram as aulas na universidade ricas de trocas, conhecimento e bom humor.

A todos os meus professores do mestrado pela grande competência em compartilhar seus conhecimentos, ajudando a tornar o programa de pós graduação cada vez mais qualitativo.

À minha segunda família, D. Dercília, S. Pedro, Adilson, Célia e Carlos Gabriel que muito me incentivaram e apoiaram na realização deste trabalho.

Àqueles que, por ventura, não nomeiei mas que, certamente, sabem de suas preciosas contribuições no auxílio do trabalho.

A todos deixo registrado meu especial agradecimento e gratidão por me auxiliarem na consecução de um sonhado objetivo. Muito obrigada.

Sonho que se sonha só,
é só um sonho que se sonha só.
Sonho que se sonha junto,
é realidade.

Raul Seixas

SUMÁRIO

LISTA DE TABELAS.....	viii
LISTA DE ABREVIATURAS E LISTA DE SIGLAS.....	ix
RESUMO.....	x
ABSTRACT.....	xi
APRESENTAÇÃO.....	1
1 A CRIAÇÃO E A QUESTÃO DA SEDE: UM PERCURSO PELO PERÍODO DE 1940 A 1979.....	15
2 O ACIRRAMENTO DA LUTA PELA SOBREVIVÊNCIA NO PERÍODO DE 1980 A 1995.....	58
3 CEEP: NOVAS CONFIGURAÇÕES NO PERÍODO DE 1996 A 2002.....	115
CONCLUSÃO.....	171
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	194

LISTA DE TABELAS

TABELA 1-	UTILIZAÇÃO DE RECURSOS POR COMPONENTES DO PROJETO, SEGUNDO A PREVISÃO E A UTILIZAÇÃO EFETIVA (1994-1990).....	70
TABELA 2-	LEVANTAMENTO DO NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADOS E APROVADOS NO CURSO TÉCNICO DE ELETROTÉCNICA OFERTADO PELO INSTITUTO POLITÉCNICO ESTADUAL.....	93
TABELA 3-	LEVANTAMENTO DO NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADOS E APROVADOS NO CURSO TÉCNICO DE QUÍMICA OFERTADO PELO INSTITUTO POLITÉCNICO ESTADUAL.....	94

LISTA DE ABREVIATURAS E LISTA DE SIGLAS

BID	- BANCO INTERAMERICANO DE DESENVOLVIMENTO
BIRD	- BANCO INTERAMERICANO DE DESENVOLVIMENTO
CECUT	- CONGRESSO ESTADUAL DA CUT
CEE	- CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
CEFET	- CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA
CEPEP	- CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE CURITIBA
CFE	- CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO
CLT	- CONSOLIDAÇÃO DAS LEIS DO TRABALHO
FAT	- FUNDO DE AMPARO AO TRABALHADOR
FMI	- FUNDO MONETÁRIO INTERNACIONAL
ICMS	- IMPOSTO SOBRE CIRCULAÇÃO DE MERCADORIAS E SERVIÇOS
INEP	- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS
IPARDES	- INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL
IPE	- INSTITUTO POLITÉCNICO ESTADUAL
LDB	- LEI DE DIRETRIZES E BASES
LDBEN	- LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL
MEC	- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
MTE	- MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO
P&D	- PESQUISA E DESENVOLVIMENTO
PEA	- POPULAÇÃO ECONOMICAMENTE ATIVA
PROEP	- PROGRAMA DE EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
RMC	- REGIÃO METROPOLITANA DE CURITIBA
SEED	- SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SEMTEC	- SECRETARIA DE EDUCAÇÃO MÉDIA E TECNOLÓGICA
SENAC	- SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM COMERCIAL
SENAI	- SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL
SENAR	- SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM RURAL
SME	- SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
UFPR	- UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

RESUMO

A dissertação em pauta tem sua existência justificada pela construção de uma análise que possa servir como instrumento de aprofundamento dos estudos sobre o ensino técnico profissionalizante no Paraná, uma vez que essa produção é escassa no Estado. O objeto de estudo centrou-se na proposta pedagógica da escola paranaense, de educação técnico profissional no setor secundário da economia, o Instituto Politécnico Estadual (IPE), situada no município de Curitiba, atualmente conhecido como Centro Estadual de Educação Profissional de Curitiba (CEEP) em virtude da contratação de empréstimo com o Banco Interamericano de Desenvolvimento e o Ministério da Educação. A partir da categoria central trabalho, e por meio do diálogo entre a conjuntura nacional, local e as políticas públicas de educação produziu-se o texto, além da pesquisa documental em fontes primárias somadas às entrevistas com alguns atores educativos participantes da história da escola. Dividiu-se a investigação histórica, em três períodos específicos, de 1940 a 1979, de 1980 a 1995, e, de 1996 a 2002. Tais divisões históricas seguiram as transformações no setor produtivo como o primeiro choque de transformação da economia paranaense na década de 1960, quando é montado o aparelho infraestrutural no Estado. Na década de 1970, quando há a modernização agrícola e agro-industrial e a instalação da Cidade Industrial de Curitiba (CIC) e da Refinaria de Petróleo, caracterizando a diversificação e sofisticação produtiva. E a década de 1990 que apontou para a inserção da economia paranaense no processo de globalização da economia. No primeiro período se tem registrado o nascimento do IPE, em 1941, partindo da duplicidade de origem das escolas técnicas para operários e engenheiros e, somente com a agonia do regime militar, com uma orientação econômica "desenvolvimentista", em que a educação profissional passa a ser prioridade, tem-se registrado a conquista pelo IPE de sua sede própria (fins de 1979). No segundo período registra-se a intervenção da Secretaria de Estado da Educação (SEED), em 1984, a partir da suspeita de relacionamentos não oficializados entre as empresas, a escola e a SEED. É ainda neste período que o IPE luta para não ser encampado, em 1987, pelo CEFET. O terceiro período, com a reestruturação produtiva e, no Paraná, com as políticas públicas como o PROEM e o PROEP, tem-se a submissão da escola a tais programas. O IPE, pela análise sofrida de sua existência, demonstrou uma difícil vinculação com as demandas econômicas do setor produtivo, coexistindo com outras agências formativas como o SENAI e o CEFET orgânicos a esse setor. Porém, apontou uma organicidade maior com a demanda dos estudantes do bairro no qual se situa e com a Região Metropolitana de Curitiba, bem como com o setor produtivo por meio de sua organização curricular atendendo aos modelos de gestão do trabalho em cada momento histórico.

ABSTRACT

This dissertation justifies itself as an useful analysis to make a profound study of the technical education in Paraná State, since such kind of instruction is still insufficient there. The analysis was centered on a technical-professional school's program, the IPE – Instituto Politécnico Estadual (State Polytechnic Institute), at present known as CEEP – Centro Estadual de Educação Profissional de Curitiba (Professional Education Center of Curitiba), placed in Curitiba, Paraná State, in view of it's actuation on the secondary economy's sector and due to a loan contracted from BID (Inter-American Development Bank) and the Ministry of Education. The text was built from the addition of documental researches, interviews with educators that took part in the Institute's history and the interrelation of the national and local conjunctures and the public education policies. The historical investigation was divided in three periods: 1940-1979; 1980-1995 and 1996-2000. Such historical divisions followed the changing suffered by the productive sector, the first transformation wave in the Paraná State economy in the 60's, when the State substructure begun to be built. In the 70's, when modernization in agriculture started and the CIC – Cidade Industrial de Curitiba (Industrial District of Curitiba) and the oil refinery were built, bringing new productive methods. And the 90's introduced the state economy in the globalization process. During the first period, in 1941, IPE was created, starting from the duality of the engineers-oriented and workers-oriented technical schools. At the end of the military regime, in 1979, as part from the economic growth, when technical education became priority, IPE gets its headquarters. In the second period, in 1984, occurred the intervention by the SEED – Secretaria de Estado da Educação (State Education Secretary), based on suspects of non-official relations amid companies, school and SEED. It's during this period that IPE struggles against merger with CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica (Federal Technical Education Center), in 1987. With the productive reorganization and the public policies in Paraná State (PROEM and PROEP), we have the IPE submission to these policies. IPE's long-suffering existence, showed a difficult approach with the productive sectors, coexisting with others technical schools, SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (National Industrial Learning Service) and CEFET, naturally integrated with economic-productive sectors. However, IPE showed a stronger integration with the school's neighborhoods and its students and with Curitiba's metropolitan region, as well with the productive sector itself by adapting IPE's curricula according the administration models in each historical moment.

APRESENTAÇÃO

Atualmente, toda a sociedade vive os impactos de um conjunto de transformações como a mudança da base produtiva, os avanços científicos e tecnológicos, a exclusão social, crise ética, despolitização da sociedade, realizando-se em âmbito mundial. Esse conjunto de transformações recebe, mais usualmente, a nomenclatura de globalização, trazendo no seu bojo, mudanças no setor produtivo, nas relações econômicas, políticas, sociais, profissionais e pessoais. Mudanças que marcam desde a constituição de uma nova ótica de "cidadão-trabalhador" até a dinâmica de relações entre as pessoas a partir de uma nova configuração ético-política.

A globalização acompanhada, então, da reestruturação produtiva e no campo ideológico, do neoliberalismo, incita uma nova reorganização dos processos educativos como forma de responder, ao menos naquilo que lhe é específico, aos apelos das transformações necessárias à instauração de um outro reordenamento econômico e político, a que HARVEY (2000) denomina de "acumulação flexível".

Dada essa reorganização dos processos educativos, o ensino médio é convocado a desempenhar uma nova função no ajuste destas transformações. Este nível de ensino que historicamente, principalmente no Brasil, sempre sofreu uma crise de identidade, agora, é identificado como a etapa final da educação básica.

Nos termos de sua nova função, o ensino médio, deve contribuir no processo de formação do "cidadão-trabalhador", propiciando conhecimentos gerais e novas atitudes o que, na "nova" terminologia, se designa por competências sociais e habilidades cognitivas necessárias ao entendimento dos processos de trabalho atuais.

Direcionada à qualificação e requalificação dos trabalhadores, a educação profissional, agora como ramo distinto dos demais níveis de ensino, igualmente sofre reformas que visam sua adequação às "novas" demandas formativas do setor produtivo.

De acordo com OLIVEIRA, R. (2001, p. 1), "as reformas do ensino médio e profissional, objetivam adequá-los a uma nova realidade na qual o domínio do 'conhecimento' e a capacidade de competição são fatores fundamentais para a competitividade econômica de uma nação. Sendo a educação básica o elemento fundamental a ser fortalecido no âmbito das políticas do governo".

Assim é que o perfil e as qualidades delineadas pelo discurso empresarial respeitantes ao trabalhador adaptado às novas demandas do mundo da produção apresentam-se também como os elementos formais norteadores das iniciativas do Estado no referido campo educativo-formativo. Também se pretende através de tais iniciativas não só apenas a formação de futuros sujeitos produtivos no campo econômico mas também, concomitantemente, a de futuros sujeitos capazes de exercer uma "cidadania competente e responsável" no cotidiano de sua vivência social. (ANDRADE, 2001, p. 3)

Se nesta etapa da acumulação capitalista, superado o fordismo-taylorismo, é preciso fincar as novas bases da produção, conforme foi apontado, é o repasse à educação da responsabilidade de formar os novos quadros, que surge a tona com toda força. Para tanto, o Estado, agora mínimo em obrigações sociais, mas forte para a proteção e acumulação do capital, reafirma sua função de "materialização, ao nível da superestrutura, da integração das classes subalternas ao projeto hegemônico dominante." (ANDRADE, 2001, p. 6).

Portanto, as políticas educacionais passam a incrementar, em conformação com as determinações do Estado, sobretudo àquelas pertinentes ao "projeto hegemônico dominante", as mudanças nos sistemas educativos. De tal forma que, no Brasil, a formação do trabalhador de novo tipo, é gestado a partir de diretrizes emanadas do Ministério da Educação (MEC) e do Ministério do Trabalho (MTB), em estreita relação com as exigências dos representantes do setor empresarial.

Porém, como aponta OLIVEIRA, R. (2001, p.6):

O contraditório na proposta de reforma do ensino médio e profissionalizante do MEC, encontra-se exatamente no papel que ele reserva a cada uma destas modalidades de ensino. Enquanto para o ensino médio o MEC atribui um papel central no desenvolvimento de competências fundamentais ao exercício da cidadania e à inserção no mercado de trabalho, ele considera o ensino profissional apenas como espaço preparatório para o mercado de trabalho. Ou seja, ao definir a educação profissionalizante como complementar o MEC

assegura apenas para o ensino médio o potencial de aglutinar os conhecimentos que historicamente os trabalhadores vêm perseguindo. Embora o MEC afirme o fim da dicotomia entre estas duas modalidades de ensino, reforça mais do que nunca a sua existência. Esta dualidade se torna muito mais evidente e anacrônica quando observamos que, por terem se tornado ramos distintos do sistema educacional, quase deixam de manter alguma articulação.

Desta forma, é fundamental analisar as temáticas do ensino médio e da educação profissional na contemporaneidade, como busca de entendimento das conseqüências, dos limites e das possibilidades que a formação dos "cidadãos-trabalhadores" representa na sociedade em termos gerais.

Será que aqueles que mais precisam de educação, hoje, terão acesso a uma formação qualitativa que garanta sua inserção no mundo do trabalho? Ou será que a conformação dos trabalhadores à nova formação, voltada à "empregabilidade" assegurará sua inserção na vida produtiva, como fazem crer as agências multilaterais como o Banco Mundial? Atendendo a quais projetos? A dos empregadores (se existir oferta de emprego, haja vista o fenômeno do desemprego estrutural) ou a dos empregados?

Questões como estas instigaram a presente pesquisa, levando à investigação dos múltiplos condicionantes do processo educativo do ensino técnico profissionalizante em escola paranaense, situada no município de Curitiba.

O INSTITUTO POLITÉCNICO ESTADUAL (IPE), que atendia até o ano de 2001 por essa nomenclatura, teve de modificar a nomenclatura para CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE CURITIBA (CEEP), em 2002, como exigência pela assinatura de convênio de empréstimos em parceria com o Ministério da Educação (MEC), Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) e Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). Este convênio aponta como pretensão o desenvolvimento e a implementação da nova legislação sobre a educação profissional. Assim, a constituição de alguns centros estaduais de educação profissional, distribuídos pelo país em número de dezessete, sendo dois situados no Paraná, o já citado CEEP em

Curitiba e, também, no município de Londrina, o Centro Estadual de Educação Profissional de Londrina, são a expressão mais acabada das políticas governamentais para o setor.

Importante ressaltar que o ex-IPE, atual CEEP, não se constitui no Paraná como única agência formativa. Há duas redes paralelas coexistindo, já há muito tempo, no ensino do setor secundário, o CEFET e o SENAI,. Entretanto, essas redes são distintas pela terminalidade de seus estudos, ou seja, muito provavelmente, enquanto os estudantes do CEEP buscam seu ingresso, quase a totalidade, no mercado de trabalho; os alunos do CEFET, a maioria, buscam sua inserção no ensino superior. Reafirmando assim, um sistema profissional paralelo, um destinado aos trabalhadores, outro destinado aos mais favorecidos economicamente.

Assim, exercita-se, e tão só exercita-se, por meio da presente investigação, uma leitura mais compreensiva das mediações presentes no processo de constituição de uma escola de educação profissional vinculada ao setor secundário e inserida em um estado regional marcado por um processo extremamente tardio de industrialização. Ou seja, busca-se verificar em que medida o referido centro de formação profissional para o setor secundário das atividades econômicas estaria respondendo às demandas oriundas dos "choques de transformação" pelos quais passou a economia paranaense nos últimos quarenta anos.

Levando em conta a condição apontada acima, buscou-se a análise, no transcorrer de toda a pesquisa, de qual ou quais interesses se vinculou e/ou vincula a proposta pedagógica do ex-IPE, atual CEEP, de formação para inserção no mundo produtivo paranaense, especificamente no setor secundário, dos estudantes que neste espaço se qualificaram e qualificam profissionalmente.

Os pressupostos filosóficos e metodológicos em que se embasaram o presente trabalho são os do materialismo histórico, da filosofia dialética e da contribuição contemporânea dos educadores marxistas que discutem a relação educação e trabalho.

No entendimento de que todas as relações derivam daquelas estabelecidas no, pelo e com o trabalho, concorda-se com ANTUNES (1999) ao reafirmar a centralidade do trabalho, atualmente, apesar de todo o discurso e algumas ações do ajuste estrutural da nova fase de acumulação capitalista, pois conforme seu entendimento,

...a tendência apontada por Marx - cuja efetivação plena supõe a ruptura em relação à lógica do capital [grifos do autor] - deixa evidenciado que, enquanto perdurar o modo de produção capitalista, não pode se concretizar a eliminação do trabalho como fonte criadora de valor, mas, isto sim, uma mudança no interior do processo de trabalho, que decorre do avanço científico e tecnológico e que se configura pelo peso crescente da dimensão mais qualificada do trabalho, pela intelectualização do trabalho social [grifos do autor] (p. 50).

Faz-se mister ressaltar que, atendendo à exigência do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, mais especificamente, na linha de “Organização e gestão dos processos de formação humana” que situa como objeto "investigar os processos de formação humana decorrentes das transformações no mundo do trabalho e das relações sociais; concepções, políticas e formas de gestão da educação escolar e não escolar, na perspectiva de universalização da educação básica" (UFPR/PPGE, 1999, p. 18), a presente dissertação tem sua existência justificada, também, pela construção de uma análise que possa servir como instrumento de aprofundamento da compreensão do ensino técnico profissionalizante no Paraná, uma vez que a produção acerca do tema é escassa no Estado, sobretudo na capital, tendo como pioneira nesta reflexão KUENZER que vem se debruçando sobre este tema desde a década de 80.

No entendimento da importância da pesquisa educacional, LÜDKE e ANDRÉ (1986, p.5) afirmam,

à medida que avançam os estudos da educação, mais evidente se torna seu caráter de fluidez dinâmica (...). E mais claramente se nota a necessidade de desenvolvimento de métodos de pesquisa que atentem para esse seu caráter dinâmico. Cada vez mais se entende o fenômeno educacional como situado dentro de um contexto social, por sua vez inserido em uma realidade histórica, que sofre toda uma série de determinações. Um dos desafios atualmente lançados à pesquisa educacional é exatamente o de tentar captar essa realidade dinâmica e complexa do seu objeto de estudo, em sua realização histórica.

Portanto, no entendimento de que para realizar uma pesquisa em educação é necessário a promoção do embate entre os dados, evidências e informações coletadas sobre um assunto específico e o conhecimento teórico acumulado sobre ele, e, ainda, pontuando a necessidade do enfrentamento do desafio da pesquisa educacional na contemporaneidade, é que se buscou a divisão da dissertação em três capítulos.

Em todos os capítulos se intencionou a construção de uma “relação dialógica” entre o transcorrer histórico do IPE, consoante as conjunturas nacional e local, e, portanto, com as relações econômicas, políticas, educacionais e sociais, buscando entender as transformações das quais foi palco.

Nos três capítulos destaca-se a tentativa de estabelecer um movimento que procurou identificar os condicionantes que levaram o IPE a estabelecer várias mudanças na sua organização curricular, administrativa e pedagógica.

Para a análise da economia paranaense utilizou-se, sobretudo, a contribuição de LOURENÇO (2000) e (2002), uma vez que a análise, por ele realizada, em especial sobre os anos 1990, é uma das poucas que busca situar o período em foco diante dos principais movimentos que demarcaram a economia do estado do Paraná nos últimos anos. A economia paranaense, nos últimos quarenta anos, segundo LOURENÇO (2000) passou por três grandes momentos de transformação. Nos anos 1960, 1970 e 1990, especialmente a segunda metade desta última década. Ele afirma que os anos 1960 vão se definir a partir do aprofundamento da crise cafeeira, o que leva o Paraná a construir um plano de desenvolvimento para criar as condições institucionais e financeiras necessárias ao financiamento do desenvolvimento infraestrutural que permitisse a construção dos elementos que pudessem superar o domínio do ciclo do café que estava extinguindo-se. Nos anos 1970, há investimento na industrialização, nesse período o estado tinha muita presença no governo Federal e pôde competir com um projeto para instalação de uma filial da Petrobrás, uma empresa de xisto; além da

Volvo, multinacional com equipamentos de transporte, caminhão e tratores. Essas conquistas corresponderam a fase de transformação da produção agrícola, sua diversificação, dada a superação do ciclo cafeeiro. Já os anos 1990, ele considera uma retomada desse processo de industrialização iniciado nos anos 1970.

Em decorrência das duas opções anteriormente indicadas, a de verificar possíveis vínculos entre as demandas da economia paranaense e o processo de criação e constituição do IPE e a da periodização da análise de LOURENÇO (2000), constituiu-se uma periodização que, ao mesmo tempo, permite ser fiel à história do Instituto, ou ao que foi possível reconstituir, quer por meio do estudo de fontes primárias e de depoimentos colhidos junto a alguns educadores que dela participaram, e aos indicados choques de transformação pelos quais passou a economia paranaense.

Desta forma, resultaram três grandes períodos, o que vai de 1940 a 1979 - a criação e a questão da sede; o que abrange 1980 a 1995 - o acirramento da luta pela sobrevivência; e o último que toma como referência 1996 a 2002 - CEEP: novas configurações.

O primeiro capítulo, caracterizando os anos de 1940 a 1979, tem o registro da criação, no estado do Paraná, do "Instituto Técnico de Veterinária, Agronomia e Química do Paraná" e é nesse momento, portanto, que o IPE tem registrado o seu nascimento.

Do primeiro período de análise histórica da existência do IPE - 1940 a 1979 - conclui-se muito provavelmente que a sua criação veio de encontro às demandas de qualificação por parte de segmentos mais empobrecidos da considerada classe média, muito mais do que uma relação organicamente posta entre a oferta de cursos técnicos e as necessidades das empresas paranaenses. Nos anos 1940 e metade dos anos 1950, a sua criação, talvez tenha como hipótese, a realização de cursos elementares, ou de nível técnico como propulsores do ingresso ao ensino superior no mesmo ramo, ou talvez, pela constituição de uma escola pública voltada à preparação de alguns

segmentos, tanto para o trabalho quanto para a aspirada continuidade dos estudos. Ou ainda, os estudantes da Região Metropolitana de Curitiba, buscavam o IPE, preponderantemente no final dos anos 1950 e no decorrer dos anos 1960 e 1970, motivados pela concretização do discurso do desenvolvimento do “capital humano”. Assim, aventa-se a hipótese de que a teoria do capital humano favoreceu a busca pelos cursos técnicos de nível médio. Porém, apesar da necessidade nacional, o que se observou foi que no estado do Paraná, pela falta de investimentos do qual o IPE foi alvo, o ensino técnico secundário não representava uma demanda emergencial da economia paranaense que estava constituindo todo um aparelhamento infraestrutural necessário ao seu desenvolvimento industrial.

Ao conquistar sua sede, o projeto de educação profissionalizante estava agonizando, visivelmente pela contradição entre educação, formação de mão-de-obra e desenvolvimento econômico, e devido a grande recessão econômica a que o país foi submetido; dessa forma, não conseguiu investimentos para se transformar em um centro profissionalizante de expressão como a Escola Técnica Federal, o CEFET e o SENAI. Portanto, a sua grande conquista em todos esses anos não passou da aquisição de uma sede própria. Ainda é possível supor que os cursos técnicos que ofertava, indicavam uma relação frágil, precária com o setor produtivo, de maneira a suprir o mercado que não representasse os setores mais dinâmicos da atividade econômica. Outro fator importante a ser considerado é a persistência de seus docentes em lutar pela sobrevivência da escola. A hipótese aventada para tal empreendimento pode estar sustentada na análise de CUNHA (2000) ao levantar a idéia de um possível “ethos”, como uma mentalidade orientada para a valorização do ensino técnico.

Já o segundo capítulo com o período compreendido entre os anos de 1980 a 1995, representa especificamente, neste país, um período político muito importante para a sociedade brasileira, pois tem em seu cume o início do período de distensão do regime militar, envolvendo uma orientação econômica “desenvolvimentista” em que a

educação profissional passa a ser depositária de toda a demanda de transformação econômica; tanto o é que, após quarenta anos de existência, somente neste período é que o IPE passa a ter sede própria, o que vale dizer: passa a ter uma identidade "documentada".

Em relação ao período de 1980 a 1995, o IPE expressou contraditória e concomitantemente uma parcela do projeto desenvolvimentista da ditadura, realizada com recursos federais e estaduais quando conquista sua sede própria. E expressa, outra parcela, correspondente à “modernização do Estado” quando contribui com a qualificação de mão-de-obra necessária aos esforços de aparelhamento infraestrutural do Estado, orgânica à concepção taylorista-fordista dos processos produtivos. Os principais fatores da sua história como a intervenção do Estado e a tentativa de encampação do CEFET denotam que a sua única conquista se reduziu à sede, pois não houve garantia ou uma política expressiva de sua manutenção, salvo alguns empréstimos de agências multilaterais, buscados como possíveis estratégias de sobrevivência. Como não fazia parte da política do Estado a manutenção dos cursos técnicos de nível médio, este buscou estratégias próprias para desincumbir-se da responsabilidade pelo IPE, o que resultou de ambos os lados em mobilização política na busca de concretização de interesses específicos a cada realidade. A primeira metade dos anos 1990 encontra um IPE novamente em "declínio", com inúmeras dificuldades e num período de transição com as novas políticas educacionais.

O terceiro capítulo, nos anos de 1996 a 2002, tem como configuração a passagem do liberalismo ao "neoliberalismo", trazendo nesta travessia toda ordem de mudanças globalizadas, pautadas num conjunto de fenômenos como o novo modelo econômico (mudança da base produtiva eletrônica para a microeletrônica), revolução informacional, avanços científicos e tecnológicos, despolitização da sociedade, crise ética, exclusão social e novo "paradigma" de conhecimento (LIBÂNEO, 2001); e nesse sentido as políticas públicas de toda a sorte como ajuste estrutural desta nova

fase de reestruturação do processo produtivo, na educação propriamente, o Programa de Reformulação do Ensino Médio e o Programa de Expansão da Educação Profissional, atingindo diretamente a escola, objeto de estudo.

Nesse período as políticas públicas se voltaram ao ajuste da proposta pedagógica de formação do trabalhador "de novo tipo", ajustado às demandas de um mercado de trabalho incerto. O CEEP já tem em sua nomenclatura, pelo menos, o reconhecimento de um Centro Estadual de Educação Profissional, com recursos advindos do estado, da federação e de agências internacionais. O investimento destes empréstimos priorizam as bases infraestruturais de oferta de cursos. Há uma ênfase nos cursos de habilitação básica, parecendo indicar uma relação emergencial com as exigências de setores não tão dinâmicos do mercado de trabalho. A forma de financiamento, ou melhor, de manutenção dos cursos técnicos se faz via APM e cobrança de mensalidades dos alunos, o que retira o caráter público de oferta de ensino profissional. Portanto, o atual CEEP orgânico a reforma do ensino médio e da educação profissional, aderiu à lógica privatizante do ensino para poucos.

Somando-se a este desenho reflexivo dos capítulos, acima citados, acrescentaram-se as vozes dos diversos atores educativos que participaram ou participam da efetivação do ensino técnico na escola paranaense em pauta. Portanto, por meio de um roteiro semi-estruturado de entrevistas, registrou-se o depoimento destes atores sob os seus olhares frente a vida da instituição, pelas gravações que foram submetidas à degravação. Esta abordagem foi selecionada em função de possibilitar uma maior proximidade com o objeto de estudo, uma vez que "...permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos." (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 34).

Importante destacar que outro instrumento utilizado no processo de investigação empírica foi a análise de vasta documentação disponível, uma vez que os documentos "não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem

num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto" (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 39), envolvendo pesquisa no próprio locus escolar, nos compêndios de legislação educacional do acervo da Biblioteca Pública do Paraná, acervos pessoais de professores da Universidade, nos registros legais via Internet e, finalmente, na tentativa frustrada de coleta de informações na Secretaria de Estado da Educação, que, segundo o depoimento da responsável pelo setor bibliográfico e documental da SEED, "a partir de um dado período histórico e político, esta Secretaria deixou de ter memória, pois muitos documentos desapareceram". Registra-se, ainda, que se trabalhou com fontes primárias, tendo em vista, a ausência de produções teóricas específicas ao ex-Instituto Politécnico Estadual, atual CEEP.

A análise dos dados coletados durante todo o processo de investigação, buscou de maneira reflexiva proceder da seguinte forma: organização de todo o material, dividindo-o em partes, relacionando essas partes, procurando identificar nelas tendências e padrões relevantes; reavaliar essas tendências e padrões, buscando-se relações e inferências num nível de abstração mais elevado. Para tanto, seguiu-se os passos abaixo:

- Construção de um conjunto de categorias descritivas. " É preciso que a análise não se restrinja ao que está explícito no material, mas procure ir mais a fundo, desvelando mensagens implícitas, dimensões contraditórias e temas sistematicamente 'silenciados'"(LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 48).
- Codificação a partir das leituras sucessivas, realizando uma classificação dos dados de acordo com as categorias teóricas iniciais ou segundo conceitos emergentes. " Esse trabalho deverá resultar num conjunto inicial de categorias que provavelmente serão reexaminadas e modificadas num momento subsequente" (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 49).

- Da análise para a teorização em que os dados são apresentados de forma clara e coerente com a revisão de idéias iniciais do pesquisador e nascimento de idéias novas. O pesquisador deve ultrapassar a mera descrição, acrescentando algo à discussão já existente sobre o assunto focalizado, através de um esforço de abstração a fim de estabelecer conexões e relações que possibilitem a proposição de novas explicações e interpretações. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 49).

Neste sentido é importante destacar que as categorias norteadoras de análise dividiram-se, ainda que de maneira didática para facilitar a compreensão e apropriação dos condicionantes concretos, em categorias metodológicas e categorias de conteúdo. Conforme situa KUENZER (2000), essa distinção tem relevância pois "no transcurso da experiência que vem sendo desenvolvida ao longo dos anos no Mestrado em Educação da Universidade Federal do Paraná, na linha de pesquisa Educação e Trabalho, temos verificado que as categorias que serão os fios condutores da investigação, da análise e da exposição, obedecem a uma diferenciação, que precisa ser adequadamente considerada". (p. 63).

A autora afirma que as categorias metodológicas são aquelas próprias do método dialético que deverão dar o suporte necessário para que o pesquisador, em torno do objeto de estudo, possa no transcorrer de toda a pesquisa clarear todos os procedimentos adotados. Assim correspondem às "leis objetivas e, portanto, universais no sentido que permitem investigar qualquer objeto, em qualquer realidade" (p. 66). Já em relação às categorias de conteúdo, a autora aponta que para cada pesquisa, partindo de seus objetivos, é necessário elencar categorias de conteúdos que se aplicam a análise particular do objeto de estudo, pois se inserem na especificidade da investigação e do contato deste com outros objetos e com a totalidade. Assim, "cada categoria de conteúdo, por sua vez, é passível de detalhamento em subcategorias, a partir dos quais os pesquisador coletará e organizará os dados, configurando-se assim

um movimento que vai do geral ao particular na exposição, e do particular ao geral na investigação e na exposição". (p. 66)

Portanto, o suporte reflexivo buscou fundamentar-se sobretudo na categoria mediação, uma vez que se procurou ao focar o objeto de estudo buscando sua determinação mais simples, relacioná-lo com os outros fenômenos inseridos em uma totalidade. Ou seja, entender as mediações por meio das quais o IPE estabelece relações orgânicas ou não com as transformações econômicas do estado paranaense, mais propriamente da capital.

Já as categorias de conteúdo foram as seguintes:

- políticas públicas situadas como ajustes na superestrutura, conformando as necessidades da demanda econômica as demais instâncias sociais;
- demanda do mundo do trabalho para os cursos ofertados pelo IPE, levantando ocupações possíveis e o perfil do trabalhador como identificação de sua organicidade ao desenvolvimento das forças produtivas paranaenses;
- diretrizes pedagógicas, administrativas e especificamente curriculares para a educação profissional na área industrial, identificando concepções, propostas de formação e perfil do novo "cidadão-trabalhador";
- o projeto político-pedagógico do IPE caracterizando concepções, perfis, currículo, recursos materiais, humanos e financeiros, e proposta avaliativa no transcurso histórico de sua existência permeada por relações de todas as ordens;

A caracterização das categorias metodológicas e de conteúdo, mencionadas até o presente momento, ratifica o posicionamento de KUENZER (2000) ao afirmar que não está convencida do esgotamento da categoria trabalho como categoria central na

busca do entendimento dos diversos fenômenos que são produzidos historicamente pela ação dos seres humanos,

...porque a investigação tem reiterado que, sob as novas formas de realização do capital, continua mais viva do que nunca a sua velha lógica, que produz crescentemente a exclusão pela exploração do trabalho. Evidentemente, existem novas formas de exploração, que se expressam no aparente descolamento entre o real e o virtual, de modo a produzir subjetividades não mais a partir de bases materiais determinadas. Há que se considerar, contudo, que, atrás destas novas formas, encontramos a velha finalidade da acumulação ampliada; portanto, por trás de uma aparente nova lógica; esconde-se a velha lógica do fetiche da mercadoria, que continua, não só dominante, mas hegemônico. Se o desejo já não corresponde a uma necessidade material do homem, a sua realização, inevitavelmente, sustenta a ampliação do capital, e exatamente por isto é provocado; não há concepção, conhecimento ou desejo que se defina em outras esferas que não a produção material da existência, que, nesta etapa de desenvolvimento, é determinada pelo modo de produção capitalista. O resto é metafísica. (p. 67-8)

Portanto, a determinação mais simples da presente dissertação, sendo o ensino médio e seu desdobramento no entendimento das múltiplas relações a que se submete e produz o ensino técnico estadual paranaense, se torna sobremaneira fundamental, pois a partir de sua análise, é possível, também, o desvelamento do mundo do trabalho, condição *sine qua non* ao enfrentamento dos desafios postos pela contemporaneidade no processo de humanização do homem. Neste processo urge sua reflexão e superação para a formação do homem omnilateral, no dizer de MARX (2001) e GRAMSCI (1978):

Eis, portanto, os fatos: indivíduos determinados com atividade produtiva segundo um modo determinado entram em relações sociais e políticas determinadas. Em cada caso isolado, a observação empírica deve mostrar nos fatos, e sem nenhuma especulação nem mistificação, a ligação entre a estrutura social e política e a produção. A estrutura social e o Estado nascem continuamente do processo vital de indivíduos não tais como aparecem nas representações que fazem de si mesmos ou nas representações que os outros fazem deles, mas na sua existência *real* [grifo do autor], isto é, tais como trabalham e produzem materialmente; portanto, do modo como atuam em bases, condições e limites materiais determinados e independentes de sua vontade. (MARX; ENGELS, 2001, p. 18).

1 A CRIAÇÃO E A QUESTÃO DA SEDE: UM PERCURSO PELO PERÍODO DE 1940 A 1979

Poeira

Os homens parecem soberbos gigantes
 Que se agitam febris num insano trabalho,
 Se esfalfam,
 Se enervam,
 Se matam
 Se atraem
 E repelem,
 Num moto contínuo
 Altivos senhores
 Supõe-se os melhores.
 Os menos capazes
 sucumbem na luta,
 Ou choram de mágoa,
 Ou mordem de inveja.
 Mas lá do infinito,
 Os grandes e os párias
 Parecem iguais:
 Poeira que dança na réstia da vida,
 Poeira que brilha num raio de sol.

(KOLODY, 2001, p. 223)

Para situar o contexto no qual se configuraram as primeiras iniciativas voltadas à criação do Instituto Politécnico Estadual (IPE) importa fazer referência às circunstâncias favorecedoras da constituição do ensino profissional

Segundo ARANHA (1989), em termos gerais, a guerra teve efeitos favoráveis à política de industrialização no Brasil, pois as indústrias além de atenderem ao mercado interno, tiveram de substituir as indústrias dos países que estavam em guerra. As indústrias se expandiram com o aumento da exportação e Vargas, então, instalou, além da siderúrgica de Volta Redonda, a Companhia Siderúrgica Nacional e a Companhia do Vale do Rio Doce. O processo crescente de industrialização exigia mais mão-de-obra técnica e, para isso, o governo incentivou o ensino

profissionalizante. As reformas para o ensino de nível secundário, para o ensino profissional e a criação das, então, Escolas Técnicas Federais expressavam o modelo estabelecido oficialmente para atender as demandas em curso.

Todavia, segundo ROMANELLI (1988, p. 166), o sistema educacional,

não possuía a infra-estrutura necessária à implantação, em larga escala, do ensino profissional (...). A organização do ensino médio profissional continuou, pois, apesar das reformas, a arrastar-se lentamente, sem uma expansão capaz de atender às necessidades do desenvolvimento. A indústria, por sua vez, exigia uma formação mínima do operariado, o que teria de ser feito do modo mais rápido e mais prático. Recorreu, pois, o governo à criação de um sistema de ensino paralelo ao sistema oficial, que foi organizado em convênio com as indústrias e através de seu órgão máximo de representação – a Confederação Nacional das Indústrias.

A partir da configuração deste cenário é que, no Paraná, durante administração do interventor Manuel Ribas, nomeado por Getúlio Vargas, tem-se em janeiro de 1941, conforme informações de WACHOWICZ (1972), determinado pelo Decreto-lei n.º 10.888 a criação, com sede em Curitiba, do Instituto Técnico de Agronomia, Veterinária e Química do Paraná. De acordo com o Diário Oficial da época (14/01/1941, terça-feira, p. 1, ano 11.º, n.º 2520), são incorporados ao citado Instituto, a Escola Agrônômica do Paraná (criada em 1918 pelo Governo do Estado), a Escola de Veterinária do Paraná (criada em 1934 pela Interventoria Federal) e o Instituto de Química do Paraná (fundado em 1924). Constituiu o patrimônio do referido Instituto, os estabelecimentos incorporados e mais terrenos, edifícios e instalações da Escola de Trabalhadores Rurais “Dr. Carlos Cavalcanti” e da Granja do Canguirí, bem como o Laboratório de Análises e Pesquisas do Departamento de Agricultura, da Secretaria do Obras Públicas, Viação e Agricultura; os laboratórios de Bacteriologia e Bromatologia do Departamento de Saúde do Estado; o Museu Paranaense e a Biblioteca Pública do Paraná – “embora conservando organização técnica e administrativa independente”. Em termos de financiamento público para manutenção do Instituto, o governo interventor estipulou a quantia de “quatrocentos contos de réis”, além das subvenções que concedia anualmente aos estabelecimentos congregados.

O Decreto, no tocante à organização administrativa, pedagógica e didática, em seus artigos 3º, 4º, 5º e 8º, assim determinava: “além dos cursos superiores de agronomia, veterinária e química industrial, este já reconhecido pelo Governo Federal, poderá também, o Instituto ora creado (sic), manter cursos elementares de ensino técnico profissional e industrial nos graus primários, médio e secundário”. “O Instituto será administrado por um reitor de livre escolha do Governo do Estado, a qual deverá recair em um dos professores de qualquer dos estabelecimentos congregados, e por um Conselho Administrativo, composto do diretor e de um representante eleito pela Congregação de cada um dos estabelecimentos congregados”. O reitor tinha como responsabilidade “a direção superior do Instituto e a superintendência de todos os serviços administrativos, a gestão financeira do mesmo, as providencias (sic) tendentes ao aperfeiçoamento e maior eficiência do ensino nos diversos estabelecimentos congregados e quaisquer atribuições inerentes ao cargo”. Para os “professores catedráticos e contratados, aos auxiliares de ensino e ao pessoal das administrações dos estabelecimentos” congregados, bem como “aos alunos (...)” foram assegurados “todos os direitos já adquiridos”.

No que tange ao ensino o referido Decreto estabelecia:

O Instituto ministrará em cada um dos cursos superiores que tenha congenere federal, no mínimo e com duração pelo menos igual, o ensino das disciplinas obrigatórias ou julgadas de habilitação equivalente nele compreendidas; exigirá, para admissão nos respectivos cursos e para transferencia de alunos, no mínimo as condições estabelecidas para os cursos federais correspondentes; adotará regime escolar no mínimo de rigor equivalente ao de instituto federal congenere (sic).

Conforme já enunciado, com o crescente processo de industrialização urgia a necessidade de mão-de-obra técnica para atender as demandas do processo de desenvolvimento nacional em curso. A partir do incentivo aos cursos profissionalizantes para o atendimento de formação desses quadros é criado em 1941 o Instituto Técnico de Agronomia, Veterinária e Química do Paraná ofertando, além dos cursos superiores, cursos elementares. Nessa época já existia o reconhecimento

federal do curso de Química industrial, em nível superior.

Porém, vale lembrar que nesse período o Paraná não havia, ainda, disponibilizado condições que lhe permitiriam tardiamente intensificar o seu processo de industrialização. Dessa forma, a criação, por meio do Decreto, do citado Instituto pode estar relacionada à proposição de CUNHA(1972) ao afirmar que o surgimento das escolas profissionais se fizeram a partir de uma origem dupla, ou seja, escolas de engenharia que ofertavam cursos superiores e escolas para operários que ofertavam cursos técnicos. Segundo o autor, as escolas estaduais já ofertavam ensino industrial básico e após as Leis Orgânicas de Ensino passaram a realizar, também, cursos técnicos.

Logo, a origem do Instituto poderia estar relacionada, muito provavelmente, à formação de demanda para o ingresso no curso superior, principalmente no que tange ao curso de Química que já possuía seu reconhecimento. Assim, as escolas de formação superior além do seu prestígio, “emprestaram” às escolas técnicas seus laboratórios e seu cabedal científico (CUNHA, 1972, p. 61-2).

Nesse período, não existia, ainda, a equivalência dos cursos profissionalizantes ao propedêutico, de forma que o estudante só tinha acesso ao ensino superior do mesmo ramo cursado em nível elementar. O que parece reforçar o argumento de formação de demanda para os cursos superiores ao se criarem cursos técnicos no Instituto.

Em relação a legislação educacional desse período, compreendido entre os anos de 1937 a 1946, no contexto do Estado Novo, autores como ARANHA (1989), ROMANELLI (1988), e CUNHA (2000), afirmam que estas leis se estruturaram num regime totalitário sem o funcionamento do Congresso Nacional e sem partidos legais, com apoio dos setores mais conservadores da sociedade, inclusive com orientações parafascistas. O Estado se colocou como empresário industrial, investindo na indústria pesada e regulamentando as leis trabalhistas por meio da Consolidação das Leis do

Trabalho (CLT). O sistema de ensino dispensava tratamento desigual para estudantes provindos de classes abastadas e àqueles provindos de classes menos abastadas. Para os primeiros, a escola funcionava com a seguinte lógica: o aluno ingressava no primário, passava ao ginasial, depois para o colegial e encaminhava-se para o ensino superior. Aqui o ensino tinha um caráter acadêmico e propedêutico. Havia também chance de profissionalização para as moças após a realização do primário, quando então ingressavam no Instituto de Educação para cursar o ensino normal. Já para os menos abastados, o ensino era muito seletivo: quando o estudante “escapava” da evasão no primário, ele se encaminhava para os cursos profissionalizantes que lhe possibilitavam acesso ao curso superior somente na mesma área do curso profissional. Assim, a considerada reforma Gustavo Capanema, consoante com as diretrizes do governo Vargas, estabeleceu, por meio da emissão de vários decretos-lei entre 1942 e 1946 que ficaram conhecidos como as Leis Orgânicas do Ensino, regulamentando o ensino primário, secundário, industrial, comercial, normal e agrícola, uma reforma elitista e conservadora, pois mantinha um sistema dual de ensino,

o manter e acentuar o dualismo que separava a educação escolar das elites da educação escolar das camadas populares, a legislação acabou criando condições para que a demanda social da educação se diversificasse apenas em dois tipos de componentes: os componentes dos estratos médios e altos que continuaram a fazer opção pelas escolas que 'classificavam' socialmente, e os componentes dos estratos populares que passaram a fazer opção pelas escolas que preparavam mais rapidamente para o trabalho. Isso, evidentemente, transformava o sistema educacional, de modo geral, em um sistema de discriminação social (ROMANELLI, 1988. p. 169).

À medida que a dualidade estrutural, marca distintiva na oferta de ensino de nível secundário desde sua origem, revela o caráter de classe do atendimento educacional também para os segmentos sociais que chegavam à escola de nível médio, importa destacar o quão seletivas, muito embora distintas, tais ofertas se tornaram com o aprofundamento da dualidade pós 42.

O ensino secundário, regulamentado pelo Decreto-lei n.º 4.244, de 9 de abril de 1942, tinha como função primordial preparar dirigentes, líderes, ou seja, “elites

condutoras”, embasado em cursos com ênfase no “caráter de cultura geral e humanística dos currículos”, com preocupação extremamente enciclopédica. O currículo não era diversificado e tinha como objetivo “preparar para o ingresso no ensino superior”. “Em função disso, só podia existir como educação de classe” (ROMANELLI, 1988, P. 158-9).

Segundo CUNHA (2000, p. 36), a lei orgânica do ensino industrial trouxe como inovação, “o deslocamento de todo o ensino profissional para o grau médio” de caráter extremamente seletivo,

as novas escolas industriais previam a realização de ‘exames vestibulares’ e de testes de aptidão física e mental. A pobreza deixava de ser, então, critério suficiente para o aprendizado de um ofício, embora não perdesse seu caráter necessário. A aptidão para um ofício, incluindo aí as atitudes consideradas adequadas para o desempenho de uma atividade industrial qualquer, passava a ser um fator prioritário na admissão.

É o que se pode observar no livro de assentamentos escolares do Instituto de Química do Paraná, no registro da vida escolar de uma aluna: o resultado do exame "vestibular e do teste de aptidão mental", a exigência de vários exames seletivos e classificatórios, o curso secundário separado pelo critério de gênero, a existência de legislação regulamentar própria para cada ramo de ensino (secundário, industrial), a existência de um ciclo em separado para a formação técnica, a rigidez do sistema colaborando para o desempenho não satisfatório dos que nele ingressavam:

Vida escolar secundária. Segundo certificado à inscrição: ‘Certificado de conclusão da série ginásial, modelo 18, fornecido pelo Ginásio Paranaense ‘Sec. Fem.’, em dezembro do ano de 1948, com o qual provou haver sido considerada aprovada na 4ª série ginásial, nos termos da Lei Orgânica do Ensino Secundário (...) assinado pelo Inspetor Federal Hélio Amaral Camargo. Em virtude da aluna, quando requereu matrícula ter apresentado o certificado de conclusão do 2º ciclo ginásial, fica dispensada das aulas das disciplinas de Cultura Geral, isto é, de acordo com a Lei Orgânica do Ensino Industrial (...). Vida escolar técnica: Ano de 1951: Em fevereiro, submeteu-se ao exame vestibular, obtendo : apto em prova de ‘aptidão mental’ (...). Aprovada. Neste mesmo mês requereu matrícula no 1º ano do Curso Técnico de Química Industrial.(...) Assim sendo, de acordo com a Lei Orgânica do Ensino Industrial foi considerada aprovada. Ano de 1953. (...) Deixou de fazer a 2ª prova parcial. Assim sendo de acordo com a Lei Orgânica do Ensino Industrial, é considerada reprovada no ano de 1953. Matrícula cancelada. (aluna matriculada sob n.º 267, ano de 1953). (sic)

Com a continuidade de um sistema dual de ensino, gradativamente normatizada pelas Leis Orgânicas do Ensino, é que em 30 de dezembro de 1944, o interventor federal no Paraná, Manoel Ribas por meio do Decreto-lei n.º 295 extingue o Instituto Técnico de Agronomia, Veterinária e Química do Paraná, conforme o Diário Oficial do Estado do Paraná de n.º 266, ano 14º. A Escola Agrônômica do Paraná e a Escola Superior de Veterinária do Paraná passaram a funcionar sob a denominação de “Escola Superior de Agricultura e Veterinária do Paraná”. Já o Instituto de Química do Paraná (fundado em 25/03/1924) passou a funcionar sob o regime de autonomia didática e administrativa, subvencionado pelo Governo Federal. O Instituto de Química continuou ofertando o curso de Química Industrial, padrão superior, além do curso de Química Industrial, padrão técnico, equiparado pelo Decreto n.º 11.656, de 16/02/1943. As escolas equiparadas eram aquelas "escolas técnicas mantidas e administradas pelos estados e pelo Distrito Federal, cujo funcionamento foi *autorizado* (grifo do autor) pelo governo federal" (CUNHA, 1972, p. 71). A escolha do Diretor desse Instituto, continuou sendo uma nomeação do Governo do Estado, continuando com as mesmas funções estabelecidas pelo decreto anterior, devendo, agora, prestar contas ao Secretário de Agricultura, Indústria e Comércio. Em termos de financiamento, segundo o Decreto em pauta, anualmente seria fixado a subvenção do Instituto no orçamento estadual. Em seu artigo 14, está registrado o reconhecimento de uma condição que perdurou durante muitos anos na vida desse estabelecimento, ou seja, “O Instituto de Química do Paraná, continuará funcionando, a título precário, nas atuais instalações ora doadas a Escola Superior de Agricultura e Veterinária do Paraná, até 31 de dezembro de 1945, quando transferir-se-á para sua própria sede, que deverá estar montada nessa ocasião”. A promessa para reverter esse quadro precário está contida no seu artigo 15: “Para a instalação da nova sede do Instituto de Química do Paraná, o Governo do Estado doará na forma da legislação vigente, um terreno adequado e auxiliará a construção e aparelhamento da nova sede, pela maneira que

julgar conveniente”.

Note-se que o Instituto deveria prestar contas de seu funcionamento à Secretaria de Agricultura, Indústria e Comércio ao qual estava vinculado, portanto não pertencia à Secretaria de Educação que posteriormente foi criada no estado. E mesmo com o seu surgimento algum tempo depois, não foi estabelecido nenhum espaço para a escola profissional voltado ao ensino de ramo secundário. Entretanto, sua vinculação a citada Secretaria se fazia pela normatização, pois o seu financiamento e manutenção ficava a cargo do Estado. Isso levou, gradativamente, a uma precarização dessa modalidade de ensino, primeiro por não existir reconhecimento de sua importância e, segundo, pelas poucas condições de financiamento público.

Outra questão relevante, consequência do Decreto citado, é o desmembramento do curso de Química Industrial dos outros cursos de Agronomia e Veterinária, o que parece reforçar a indicação já feita de formação de quadros “intermediários” para o ingresso no ensino superior do já reconhecido curso de Química, em nível federal. Porém, outro dado soma-se a este fato, a equiparação das escolas que ofertavam estes cursos passando, a partir da Lei Orgânica do Ensino Industrial, a fazer parte de um sistema, ou seja, do reconhecimento dos mesmos frente ao governo federal. É o que aponta CUNHA (1972, p. 50),

cerca de vinte anos antes da Lei Orgânica do Ensino Industrial, alguns estabelecimentos escolares ministravam cursos técnicos que se destinavam a preparar pessoal intermediário aos mestres e engenheiros. A Lei n.º 3.991 de 5 de janeiro de 1920 que fixou a despesa geral da união para o exercício deste ano, autorizava o Ministério da Agricultura (a quem competia a organização de cursos profissionais) a estabelecer convênios com estabelecimentos (de ensino ou não) para o funcionamento de cursos de química industrial com três anos de duração. (...) Em 1942, o ensino técnico industrial foi organizado como um sistema, isto é, passou a fazer parte dos cursos reconhecidos pelo Ministério da Educação, teve um lugar previsto em relação aos demais cursos, com os quais estava articulado, teve uma lei que passou a regê-lo.

Em continuidade ao processo de regulamentação do ensino brasileiro, o período compreendido entre os anos de 1946 e 1963, estará demarcado no Brasil pela queda do Estado Novo, pela redemocratização da sociedade brasileira, pautada por uma nova

Carta Constitucional (1946) e por novos rumos no processo de industrialização.

No que tange à educação, a Constituição de 1946 “estabelecia que à União cabia legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional(...). Os princípios liberais da Carta de 1946, que asseguravam direitos e garantias individuais inalienáveis, estavam visivelmente impregnados do espírito democrático tão próprio das reivindicações sociais do século...”(ROMANELLI, 1988, p. 170-1). Nessa medida, o Ministro da Educação, na época, Clemente Mariani, instituiu uma comissão para discutir um projeto de reforma geral da educação nacional que levou treze anos para transformar-se em lei, devido as discussões e debates ideológicos em torno do mesmo que envolviam principalmente questões como centralização x descentralização, público x privado. Contudo, observa-se que pela lei aprovada em 1961, não houve alteração na estrutura do ensino. Alterou-se, de alguma forma, a rigidez do sistema com a permissão de equivalência dos cursos profissionalizantes ao propedêutico para fins de acesso ao ensino superior e flexibilidade na passagem de um curso para outro. Ainda permanecia no cenário educacional a defasagem entre o sistema educacional e o sistema econômico-político-social, pois,

por carecer de coerência externa, a Lei resultou inoperante diante da realidade brasileira, não tendo conseguido realizar transformações substanciais. As escolas adaptaram os seus regulamentos ao novo regulamento maior (pois, em verdade, a L. D. B. não passa de uma 'lei orgânica de ensino') e a estrutura educacional continuou o seu lento crescimento quantitativo sem que desse conta, no entanto, dos principais problemas educacionais do país. (SAVIANI, 1987, p. 100).

CUNHA (2000, p.43) alerta para aspecto importante que permaneceu da política educacional do Estado Novo, na nova LDBEN : “a aprendizagem de ofícios industriais associando escola e empresa, e a entidade em que ela se desenvolve de forma mais acabada – o SENAI.

No Paraná, nesse período, importa considerar uma série de fatores promotores dos rumos econômicos políticos e administrativos para evidenciar, ao mesmo tempo, a inexistência de representatividade do ensino técnico, à exceção do curso normal, na

estrutura dos órgãos públicos estaduais de educação e a anexação dos curso de Química ao Colégio Estadual do Paraná, após sua desvinculação do Instituto de Química. Tais procedimentos parecem ter representado um papel de associar o ensino profissional ofertado pelo então Instituto de Química, no nível secundário, à formação de caráter geral promovida pela maior escola secundária pública do Paraná, voltando-se mais para o reforçamento do ensino dirigido à preparação dos jovens para a continuidade dos estudos do que para a terminalidade real, uma vez que, muito provavelmente, a tardia industrialização do Estado do Paraná ainda não tivesse expressão significativa junto às atividades econômicas prevalentes no estado. Papel esse, aliás, que parece ter representado o ensino profissional de nível técnico desde sua origem junto a oferta de cursos superiores de Agronomia, Veterinária e Química Industrial; conforme a análise precedente já indicou.

Para SCHIMIDT (1996, p. 94):

A década de cinquenta começou com a euforia das comemorações do final de guerra e da redemocratização do País, após anos de ditadura getulista. Além disso, os paranaenses tinham mais uma razão para comemorar: iniciaram-se os preparativos para o centenário da emancipação política do Paraná em 1953. O governo procurava expandir a rede rodoviária do Estado e interiorizar o atendimento dos serviços de saúde, educação e segurança. Além disso, havia uma preocupação em consolidar a cidade de Curitiba como centro político-administrativo do Estado.

Assim, no momento da redemocratização do país, o Paraná se encontrava em plena ascensão econômica, devido a ocupação do norte e da expansão da cafeicultura, responsável por um processo intenso de migração. O café contribuiu para o surgimento do Paraná Novo, “em aparente contraposição ao Paraná Velho, pastoril e ervateiro, sem esquecer porém o ciclo intermediário da madeira, durante o qual se cruza a linha do declínio da economia ervateira com a linha de ascensão da economia cafeeira” (FERREIRA, 1999, p. 90). O referido autor ressalta, ainda, que “coincidiu esse fato com a falta do produto no mercado internacional durante a II Guerra Mundial e com a devastação das florestas do Terceiro Planalto paranaense para o deslocamento da fronteira agrícola, que deu sustentação a estrutura de poder político no Estado,

caracterizado pelo domínio do lupionismo”. (FERREIRA, 1999, p. 90)

O termo “lupionismo” refere-se ao domínio na participação política de Moysés Lupion que se elegeu governador para o período 1947/1950, reelegendo-se para um segundo mandato no período 1955/1960, durante o governo legal reestabelecido pela Constituição de 1946. Foi também deputado federal e senador pelo PSD (Partido Social Democrata), do qual foi presidente regional. Segundo FERREIRA (1999), esse partido dominou “o cenário político paranaense por quase vinte anos” (p. 91). Lupion comandava o maior grupo madeireiro do Estado. Sua empresa diversificou-se em várias áreas, incluindo jornais e rádios influentes na época.

Em 1947, durante o seu governo, cria-se, no Paraná, a Secretaria de Educação e Cultura, conforme relatado no documento de comemoração aos 50 anos da Secretaria de Estado da Educação (1997). Em 1948, a Secretaria tinha como estrutura:

Gabinete do Secretário, Chefia de Gabinete, Conselho de Educação e Cultura e os departamentos de Administração, de Educação e de Cultura e Divulgação. O Departamento de Educação divide-se em ensino pré-primário, ensino primário, ginásio ou primeiro ciclo e científico/clássico ou segundo ciclo, ensino normal e ensino particular. As delegacias de ensino, consideradas como divisões, dão atendimento a toda a rede escolar e fazem a ligação entre o interior e a secretaria (SEED, p. 15-6).

Conforme já enunciado, o curso secundário técnico, sobretudo o industrial, não possuía representatividade em órgãos públicos paranaenses, mesmo tendo sido criada a Secretaria de Educação, este continuava sem representação já que não fora criado nenhum departamento específico para normatizá-lo. Situação esta que persistirá durante toda a sua existência.

Concomitante ao governo de Bento Munhoz, entre 1951 e 1955, desponta na política paranaense Ney Aminthas de Barros Braga, que se elegeu prefeito de Curitiba, pela popularidade conquistada no exercício do cargo de Chefe de Polícia, no governo de Bento Munhoz da Rocha Netto, de quem fora cunhado. Ney Braga a partir desse período passa a representar uma das vias de modernização da capital do Estado (BRAGA, 1996, p. 68).

Voltando sua administração a dotar Curitiba de uma aparato infra-estrutural (organização do cadastro fiscal de imóveis, criação do Departamento de Planejamento e Urbanismo, organização de um sistema de transporte coletivo, automatização da telefonia, construção de escolas, implementação da energia elétrica), necessário ao desenvolvimento da capital. Contudo, nem mesmo a modernização da cidade, à época, revela condições de polo concentrador das atividades de transformação que irá representar no tardio processo de industrialização paranaense. Assim, nesta mesma década, de julho de 1950 a novembro de 1959, a regulamentação que sofre o Instituto de Química do Paraná por meio de legislação do Governo do Estado e da Secretaria de Educação, refletirá uma outra possível função que não a de responder direta e organicamente às demandas do mercado.

A Lei n.º 365 de 05/07/1950, sancionada pelo Governador Moysés Lupion, transferiu do Instituto de Química do Paraná, para o Colégio Estadual do Paraná, o Curso de Química Industrial, padrão Técnico (DOU, 6ª feira, p. 3, 7-6-50);

O Decreto n.º 12943 de 12/12/1950, sancionado pelo Governador Moysés Lupion, denominou o Instituto Técnico de Química Industrial do Paraná, o Curso de Química Industrial instalado na época nas dependências do Colégio Estadual do Paraná, tendo em vista que “ o Curso de Química Industrial passou a constituir um estabelecimento de ensino com personalidade própria e independente da do Instituto de Química do Paraná”, uma vez que a Lei n.º 365 transferiu o curso de Química Industrial, padrão técnico, do Instituto de Química do Paraná para o Colégio Estadual do Paraná. (Diário Oficial do Estado do Paraná, n.º 233, ano 38, Curitiba, 4ª feira, 13/12/1950);

O Decreto n.º 26642 de 23/11/1959, assinado pelo governador Moysés Lupion, criou um curso de Meteorologia no Instituto, para funcionamento em 1960. (Diário Oficial, Curitiba, 4ª feira, 1959, p. 6).

Conforme pode ser verificado, o Instituto de Química do Paraná sofreu um

conjunto de regulamentação legislativa, da educação profissional, retirando o curso de Química, que emprestava o nome ao Instituto, e transferindo-o para o Colégio Estadual do Paraná, na modalidade de ensino técnico, muito provavelmente desempenhando uma das vertentes indicadas por CUNHA (2000, p. 125), sobre a escola profissional para operários, na qual se buscava “ junção do ensino prático-profissional com o ensino teórico e de cultura geral num mesmo currículo...”. Isso reforça mais uma vez, a hipótese da escola voltada para a formação de demanda para o ensino superior, indicando menos o caráter de terminalidade do curso secundário e mais de continuidade dos estudos. O que vale supor, a aposta, pelos seus usuários, em uma escola tradicional pública de formação em áreas específicas como a que melhor prepara para o ingresso na universidade, apesar de toda a ordem de precariedade a que foi submetida ao longo de sua existência, conforme se vem apontando.

O estado, já na segunda metade dos anos 1950, passa a refletir o final do ciclo ervateiro como estratégia principal de suas atividades econômicas, assim, de acordo com SOUZA (1996, p.66) eram perceptíveis a dissociação econômica no Estado entre os setores tradicional (atividade extrativa e exportadora da madeira e erva-mate; pecuária em estágio primário) e novo (abertura das áreas novas do norte do Estado, a produção do café ganhando importância; a falta de ligações físicas efetivas entre as regiões de povoamento antigo e as de ocupação recente e acelerada).

Essa dissociação...entre as duas áreas, refletia-se fortemente na estrutura social e política do Estado, com uma nova sociedade como que invadindo a sociedade tradicional, miscigenando-lhe a composição, alterando-lhe os ideais e concepções e introduzindo nela aspirações e interesses, às vezes em antagonismo com os de sua formação e tradição. SOUZA (1996, p.66)

O autor aponta ainda que, em face da tomada da consciência da vulnerabilidade da cultura do café em grande parte do setentrão paranaense pelas intempéries climáticas, buscou-se desdobrar esta atividade no anseio de um efeito compensador em lavouras complementares, que trouxeram certa diversificação no setor agrícola. (SOUZA, 1996, p.67).

Portanto,

as dificuldades do Governo - que, mesmo no fim da década de 50, não havia conseguido corrigir o desequilíbrio econômico-financeiro do erário público, provocado pelo crescimento desordenado do Estado, baseado na economia cafeeira e no extraordinário crescimento demográfico, e pela própria desorganização administrativa -, viam-se aumentadas por pressões políticas de toda ordem e amplos movimentos reivindicatórios. (SOUZA, 1996, p. 67)

Ainda, segundo o autor, o Governo do Estado priorizou o aparelhamento infra-estrutural, com obras e serviços capazes de eliminar a defasagem já identificada e incentivar “a fixação de novas bases para o desenvolvimento”. (SOUZA, 1996, p. 68). Isto somente se consolidou na década de 1960 a partir de um conjunto de procedimentos dinamizadores e flexíveis da estrutura administrativa. Levando, portanto,

à revitalização ou à criação de uma série de empresas estatais destinadas a atuar em diversos setores, como economia e finanças, energia elétrica, telecomunicações e serviços públicos - Banco do Estado do Paraná, Banco de Desenvolvimento do Paraná (BADEP) - ex-CODEPAR, Companhia Paranaense de Silos e Armazéns (COPASA), Companhia Agropecuária de Fomento Econômico (CAFÉ DO PARANÁ), COPEL, etc. (SOUZA, 1996, p. 69)

“O surgimento da Codepar, e de seu braço financeiro, o Fundo de Desenvolvimento Econômico (FDE), ensejou a primeira tentativa de industrialização regional, calcada nos pressupostos cepalinos de substituição de importações, implícitos nas recomendações contidas no Plano de Desenvolvimento do Estado do Paraná (Pladep), elaborado no final dos anos 50” (LOURENÇO, 2000, p. 51). Porém, a liderança de São Paulo no oligopólio da indústria de bens de consumo duráveis e de capital, impôs outras condicionalidades à realização do referido plano. O Paraná precisava buscar o desenvolvimento de estratégias atrativas às empresas do mercado nacional, para tanto dependia de um aparelhamento infra-estrutural. Foi o que buscou realizar no decorrer dos anos 1960, principalmente por meio de um esquema articulado entre a Codepar e o FDE que supriram com recursos a construção dessa infra-estrutura básica do Estado. Os requisitos físicos e financeiros, seja

disponibilizando linhas de crédito, seja possibilitando inversões públicas, viabilizaram "o *boom* econômico da década de 70" (LOURENÇO, 2000, p. 51-2).

Importa destacar que no ano de 1960 há três normatizações de importância relativamente ao processo de constituição do IPE propriamente dito, que, contudo, não poderiam estar motivadas pelas iniciativas estatais de prover o Paraná de um aparato infra-estrutural que permitisse o considerado, “primeiro choque de transformação” pelo qual passará a economia paranaense pós 1960, segundo LOURENÇO (2000).

O Decreto n. 29.759 de 17/05/1960, sancionado pelo governador Moysés Lupion, criou um curso de Eletrotécnica no Instituto Técnico de Química Industrial do Paraná, com previsão de funcionamento para o ano subsequente (1961). (DIOU PR, n.º 62, Ctba, 4ª feira, 18/05/1960, ano 68).

Já o Decreto n.º 31666 de 29/08/1960, sancionado pelo governador Moysés Lupion, alterou a nomenclatura do Instituto Técnico de Química Industrial do Paraná, para Instituto Politécnico Estadual. Nesse decreto, o Instituto ficou caracterizado como estabelecimento de ensino técnico industrial de grau médio. Sua organização ficou determinada pela legislação do ensino técnico industrial federal aprovada pelo governo estadual. Estipularam como suas finalidades: “formar pessoal técnico especializado de grau médio apto ao exercício de ofícios e técnicas nas atividades industriais; dar a trabalhadores jovens da indústria não diplomados ou habilitados, uma qualificação profissional que lhes aumente a eficiência e a produtividade; aperfeiçoar ou especializar os conhecimentos e capacidades de trabalhadores (...); formar, aperfeiçoar ou especializar professores de determinadas disciplinas próprias desse ensino e administradores de serviços técnicos especializados; habilitar candidatos ao ingresso em curso superior obedecida a legislação federal competente.” (DIOU-PR, Ctba, 2ª feira, 29/08/1960, n.º 144, ano 68, p. 1-2).

O Decreto n. 32167 de 23/09/1960, sancionado pelo governador Moysés Lupion, altera a redação de alguns artigos e parágrafos do decreto anterior, em que são

acrescentados a oferta pelo Instituto dos seguintes cursos técnico industriais de grau médio: Química Industrial, Meteorologia e Eletrotécnica, além de outros cursos a serem implantados conforme “necessidades do ensino especializado e de conformidade com a legislação vigente”. Alterou-se, ainda, a finalidade correspondente a formação de profissionais, ficando “ formar pessoal técnico especializado de grau médio, apto ao exercício de ofícios e técnicos nas atividades industriais”. (DIOU – PR, Ctba, 24/09/1960, ano 68).

Embora as normatizações relativas à criação do IPE e à definição de suas atribuições expressassem uma mais clara direção para a instituição, as inúmeras dificuldades de funcionamento encontradas pelos profissionais da educação no Instituto Politécnico Estadual, que podem ser observadas na seqüência de ofícios encaminhados a vários órgãos, ainda no ano de 1963, revelam explicitamente que no plano da materialidade o IPE ainda não tinha existência própria:

Ofício redigido pelo Diretor na época, Dr. Alvaro Rangel de A. Cyrino, para a Professora Alda Aracy Moeller, Diretora do Ensino Médio da Secretaria de Educação e Cultura:

Em virtude do vertiginoso crescimento do número de alunos do Instituto Politécnico Estadual, notadamente no curso de Química Industrial, viu-se esta Direção à braços com sérios problemas, com reflexos profundos em esferas várias, como as de ordem administrativa, material, econômica, didática e disciplinar. Por não mais comportar o elevadíssimo número de alunos dos 1º, 2º e 3º anos do curso de Química, nas aulas práticas (...), num total de 21 aulas semanais, ministradas nos laboratórios do Instituto de Biologia e Pesquisas Tecnológicas (sic), dêste Estado, (...) procurou esta Direção, contornar o problema, através da aquisição de sede própria para o Instituto Politécnico Estadual. (...) Após demarches, conseguiu o Instituto Politécnico Estadual, um pavilhão para seu uso exclusivo, próprio êste, ainda de propriedade do Instituto de Biologia e Pesquisas (sic) Tecnológicas. As custas, exclusivas, desta Direção, está sendo o pavilhão, em tela, limpo, colocado o forro, consertadas portas e fechaduras, além da instalação de gás, força elétrica, água e luz bem como a feitura de prateleiras, pias e armários e, o aprovisionamento de drogas e aparelhos, necessários à ministração das aulas práticas. (Ofício Instituto Politécnico Estadual, n.º 114/63 de 09 de maio de 1963.)

Ofício redigido pelo Diretor do Instituto Politécnico Estadual Dr. Alvaro Rangel A. Cyrino, para o Dr. Armando Hildebrand, Diretor do Ensino Industrial do

Ministério de Educação em Brasília:

Devo ressaltar, Sr. Diretor, que o elevado número de alunos aprovados, e não classificados, para o curso de Química, principalmente, no corrente ano, exigiu desta Direção que esforços outros fossem feitos no sentido de conseguir dos Exmos Srs. Governador do Estado e Secretario de Educação, a autorização para a cobertura orçamentária que se fazia necessária para o funcionamento de uma turma extra, o que foi conseguido (...). Acresce ainda, Sr. Diretor, que em virtude da exiguidade do número de salas de aula, não pôde esta Direção, como era de seu interesse, concretizar o fato, para os cursos de Estradas e Eletrotécnica, a semelhança do que foi conseguido para a Química Industrial. Na certeza de estar continuando o Paraná a envidar o melhor dos seus esforços para o aumento do número de Técnicos Industriais e, paralelamente, a melhoria do gabarito dos mesmos, quero crêr, Sr. Diretor que, se auxílios outros fossem propiciadas, ao Instituto Politécnico Estadual, maiores ou melhores resultados seriam colhidos, reforçando assim a viga mestra da Produção brasileira, que é representada, de forma incontestada pelos que concluem os cursos das Escolas Técnicas... (sic) (Ofício do Instituto Politécnico Estadual n.º 133/63 de 22 de maio de 1963).

Ofício redigido pelo Diretor do Instituto Politécnico Estadual, Dr. Alvaro Rangel de A. Cyrino, para o Dr. Homero de Barros, Diretor da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade do Paraná:

Sirvo-me do presente para acusar o recebimento de vosso prezado ofício n.º 964/63, datado de 7 do corrente mês, veículo da solicitação para que esta Direção tomasse as medidas, necessárias, para a desocupação das salas dessa Casa de Ensino Superior, que V. Sª com tanta dedicação e zelo dirige, uma vez que, as salas, em tela, foram cedidas, à título precário, ao Instituto Politécnico Estadual. (...) Acredito, ainda, Sr. Diretor, ser meu dever, acentuar que apesar (sic) de termos conhecimento dos inúmeros e complexos problemas de ordem administrativa, principalmente, criados, causou-nos grata surpresa(sic), constataremos a intensidade e variedade das formas, bem como o prolongamento do período em que fomos prestigiados pela Direção da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade do Paraná, fatores estes que inclusive, ultrapassaram, de muito, as mais otimistas expectativas. (sic) (Ofício n.º 411/63 de 08 de outubro de 1963, do Instituto Politécnico Estadual).

O que se verifica nestes ofícios é a dependência pedagógica, administrativa e financeira do Instituto para realizar suas atividades educativas. De acordo com CUNHA (2000, p. 137),

a evolução do sistema de ensino técnico industrial, em termos de dependência pedagógica, foi no sentido oposto ao do aparelho educacional como um todo, onde os estados e os estabelecimentos de ensino gozaram de autonomia crescente a partir do fim do Estado Novo (em 1945), intensificada a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (em 1961). Apesar da legislação descentralizadora no ensino em geral,

o ensino técnico industrial desenvolveu-se sob um marcante processo centralizador.

O autor, ainda afirma que,

não bastasse a rigidez determinada pela lei, a teia burocrática impedia que as escolas industriais pudessem cumprir satisfatoriamente até mesmo o estabelecido. As mais simples providências administrativas exigiam portarias do ministro e/ou do secretário estadual de educação; os diretores das escolas federais eram nomeados pelo presidente da República e os das estaduais, pelos governadores. Os recursos financeiros eram alocados segundo itens de despesa bastante específicos, de difícil, senão impossível, transferência. Não era incomum a sobra de recursos para o pagamento de 'serviços de terceiros' simultaneamente à falta de dinheiro para a compra de matéria-prima". (CUNHA, 2000, p. 153).

Interessante observar que as dificuldades de toda ordem de recursos e acesso às atualizações da área e a dependência pedagógica e administrativa perduraram no decorrer de toda a década de 1960.

Importa considerar que pós 1964 foi imposta uma modernização do Brasil pela via conservadora e autoritária, em que se assistiu, com perplexidade, ao combate às liberdades civis e aos movimentos sociais organizados, demarcados por perseguições, torturas e assassinatos.

Ao analisar a proposta de modernização, imposta pelo governo militar, ROMANELLI (1988) afirma que:

... ela aciona mecanismos mais eficientes de controle, quer no setor da administração pública, quer no setor da administração privada, enquanto compartimentaliza a produção e o trabalho em qualquer âmbito, eliminando ou diminuindo os perigos da integração social dos trabalhadores e a visão crítica de conjunto do sistema produtivo. Externamente, a modernização não apenas assegura a expansão de mercados, mas também aumenta as distâncias entre os centros criadores de ciência e tecnologia e os países seus consumidores. Se no âmbito da produção científica dos próprios países centrais já se consubstanciou há muito a perda, por parte dos criadores ou produtores de ciência, do controle dos produtos de seu trabalho, nas relações entre países centrais e periféricos, o controle da produção científica por aqueles assinala uma necessidade de expansão do mercado consumidor dos produtos por eles criados. Isso só pode ser feito mediante a modernização, que em princípio, se observa nos hábitos de consumo das populações dos países periféricos para depois se consubstanciar na instalação de indústrias no próprio centro desse mercado consumidor. Vista sob esse prisma, a modernização impede um desenvolvimento autônomo e transforma-se em mecanismos de dominação ou de controle do setor interno pelo externo. (p. 195).

A educação como fator de desenvolvimento no Brasil, afirma ROMANELLI (1988), foi percebida desde o início da implantação do regime militar, porém é somente a partir de 1968 que esse fato é demonstrado em toda sua plenitude. Neste sentido, pode-se perceber que o sistema educacional foi marcado por dois momentos definidos em sua evolução, desencadeados a partir de 1964. O primeiro diz respeito à implantação do regime e a política de recuperação econômica em que juntamente com a contenção e repressão constatou-se uma “aceleração do ritmo do crescimento da demanda social de educação, o que provocou, conseqüentemente, um agravamento da crise do sistema educacional, crise que já vinha de longe” (ROMANELLI, 1978, p. 196). É nesse período que são acordados entre o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e a Agency for International Development (AID), convênios para assistência técnica e cooperação financeira à organização do sistema educacional brasileiro, convênios estes que ficaram conhecidos como “Acordos MEC-USAID”. O segundo momento delineou uma política de educação voltada “a necessidade de se adotarem, em definitivo, as medidas para adequar o sistema educacional ao modelo do desenvolvimento econômico que então se intensificava no Brasil” (ROMANELLI, 1988, p. 196).

O Instituto Politécnico, segundo documentação legal referente ao período de 1966 a 1969, como a educação técnica profissional nesse período do regime militar, sofreu com a inconstância das diretrizes e escassez de recursos. Também pela incipiente industrialização no estado, este nível de ensino não era prioritário, pois não representava, ainda, as reais demandas do desenvolvimento que se centravam no setor primário. Ainda assim, pela Lei n.º 2783 de 10/6/1966 decretada pelo prefeito da cidade de Curitiba na época, Ivo Arzua Pereira, o referido Instituto recebe como doação do Poder Executivo, área de terreno do Patrimônio Municipal, localizado no bairro do Capanema, medindo 82 metros de frente para a Estrada Federal BR2 (face norte), tendo como divisa ao norte e leste outros terrenos do Município, e a oeste

propriedade da Sociedade Civil Casas de Educação Sacré Coeur de Marie. A área doada destinava-se a construção da sede própria do Instituto, com fixação para o início das obras em dois anos a contar da data de escritura de doação. Não respeitado este prazo, a área voltaria a ser de propriedade do Município. (DIOU, Ctba, 6.^a feira, 10/6/1966, p. 5). Entretanto, convivendo com a possibilidade de adquirir sua sede própria, verifica-se a luta para se manter funcionando em locais “emprestados”, conforme termo de contrato redigido em 14/07/1966 entre a Sociedade “Nossa Senhora de Guadalupe” e a Secretaria de Educação e Cultura através do Estado do Paraná, em que se estabelece a renovação da locação para continuidade do funcionamento do Instituto, no período noturno, com prazo de dois anos, findados em 31/01/1968. (DIOU, Ctba, 3.^a feira, 19/07/1966, p.15-6).

Em ofício destinado ao Dr. Lauro Rêgo Barros, Secretário de Educação e Cultura do Estado do Paraná, datado de 19/04/1966, o Diretor Tufi Salum do Instituto Politécnico Estadual relata em termos bastante enfáticos as “aflições” dos profissionais da educação no estabelecimento. Nas suas palavras,

em fins de ano de 1964, sofreu o Instituto a ‘crise de acumulação de cargos’ nome que tomamos a liberdade de dar, pois, em virtude de interpretação do Departamento Estadual do Serviço Público (DESP) em consonância com a Reitoria da Universidade Federal do Paraná, a regência de aulas suplementares [grifos do autor] foi considerada equivalente a exercício de um cargo, portanto, os professores já com dois cargos legitimamente acumulados estavam impedidos de reger aulas suplementares, e este era o caso da maioria dos professores do Instituto. (sic)

O Diretor relata ainda que, ao assumir no início de março de 1965, encontrou o Instituto em “crise da falta de professores”, pois a maioria deles resignou-se como consequência da crise anterior. Para resolver tal questão, atraiu “técnicos de Nível Universitário idealistas do magistério para suprir a falta de professores” que responderam ao apelo com boa vontade “apesar da reduzida remuneração-aula”. Entretanto, relata que por um empecilho burocrático quase não pode resolver o problema dos docentes.

Os novos professores apresentaram cada um seu Diploma de Curso Superior, compatível com a disciplina a ser lecionada, como nossa primeira exigência, a fim, de paulatinamente legalizar a situação dos mesmos junto a Diretoria do Ensino Industrial do Ministério de Educação e Cultura. Em abril do mesmo ano, agravou-se a crise, (...) como consequência do Chefe do Chefe da Divisão do Ensino Industrial dessa Secretaria [Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Paraná], insistir nos registros dos professores, o que era impossível apresentar no momento. Os registrados haviam renunciado pelo que foi exposto e aos novos caberia um processamento de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, por iniciativa do próprio estabelecimento, que já havia sido tomada dentro das condições legais. A) Diploma de curso superior que faculta exercer o magistério provisoriamente (um ano); b) Ofício dirigido a Diretoria do Ensino Industrial do Ministério de Educação e Cultura solicitando um curso de Didática especializada para o ensino Industrial, de três a seis meses, ou uma autorização por tempo indeterminado, já que satisfaz a condição (a), até a instalação do curso. (sic)

Segundo seu depoimento, o que prevaleceu foi a última alternativa, esperando para breve dotação de recursos orçamentários na Divisão do Ensino Industrial do Ministério da Educação e Cultura, para instalação do referido curso de Didática. (Ofício n.º 38 de 19 de abril de 1966).

A esse respeito CUNHA (2000) aponta que a LDB (4024/61) criou centros de educação técnica para formação de professores e administradores. “A partir de 1964, por iniciativa da Diretoria do Ensino Industrial criaram-se vários centros especializados em cursos de didática do ensino industrial e de administração escolar. Localizados em diversos pontos do país, seu objetivo era dar cobertura a todo o ensino industrial, nos dois ciclos.” (p. 127). No Paraná, a partir da Lei n.º 5365 de 28/07/1966, sancionada pelo então governador Paulo Pimentel, cria-se a Fundação da Universidade do Trabalho do Estado do Paraná com o escopo de formar técnicos profissionais, “bem como preparo de recursos humanos e tecnológicos para o trabalho”, caracterizando-se como uma instituição voltada ao ensino, estudo, pesquisa, planejamento, coordenação, supervisão e execução de políticas voltadas ao ensino técnico profissional. Como algumas competências específicas são ressaltadas:

criar e manter, por intermédio de entidades existentes, com a aprovação das autoridades competentes, cursos e centros de treinamento e formação profissional nos setores primário, secundário e terciário da economia; patrocinar e subsidiar planos e programas tanto de treinamento como formação de pessoal, desenvolvidos por grupos empresariais, unidades de ensino, administração regionais e municipais; realizar estudos, levantamentos e projetos

que possibilitem a adoção e execução da política estadual de utilização e valorização dos recursos humanos; avaliar o impacto, benefícios e problemas gerados pela automatização, pelo progresso tecnológico e por outras mudanças na estrutura das ocupações que tenham reflexo sobre a utilização dos recursos humanos; estudar e aconselhar sobre a proporcionalidade capital – mão-de-obra, tendo em vista a abundância desta e a carência de fatores de capital; planejar, visando a adequada aplicação, em colaboração, com a FUNDEPAR, os fundos e meios públicos destinados à formação e aperfeiçoamento dos recursos humanos.

Ainda em seus artigos consta que,

a Universidade gozará de autonomia administrativa, financeira, didática e disciplinar, nos termos dos Estatutos da Fundação e de seus próprios Estatutos, atendidas as exigências da legislação aplicável”; “ os Estatutos da Universidade disporão sobre a carreira do magistério, que compreenderá o Instrutor, o Professor Assistente, o Professor Adjunto e o Professor Titular, respaldados os preceitos constitucionais quanto ao provimento efetivo das cadeiras;” “ integram desde já a Universidade: o Instituto Politécnico Estadual...”; “ as escolas referidas no presente artigo poderão sofrer modificação de denominação e estrutura por proposta do Conselho Diretor, atendidas as conveniências do ensino e a disposição técnica que melhor convier aos interesses da Universidade. (DIOU-PR, Ctba, 6.^a feira, 29/07/1966, n.º 123, ano LIV).

Concomitante ao problema que envolvia a autorização de funcionamento do período letivo, com os professores “acadêmicos” que mais esbarrava em empecilhos burocráticos, o Instituto Politécnico Estadual ainda sofria com a crise da sede. De acordo com Tufi Salum, diretor em exercício quando do ofício n.º 38/66, “enquanto esperava-se pela solução do problema ‘sede’ (sic), permanecia o Instituto, nas dependências da Faculdade de Filosofia da Universidade do Paraná, como ‘indesejável’ ocupando pequenas salas únicas permitidas nesse período de transição, para atender mais de mil alunos entre candidatos a exames vestibulares, a exames de 2^a época e a matrículas.”

Conforme CUNHA (1972), até 1969, há dados estatísticos disponíveis para análise da evolução do número de escolas e matrículas no ensino técnico industrial, portanto há veracidade na informação de matrículas segundo o ofício em pauta, de mil alunos, pois este autor aponta que até o ano citado, no Paraná existiam duas escolas que ofereciam essa modalidade de ensino, totalizando o número de 2.095 matrículas. (p. 78-9; 85).

Ainda neste ofício, verifica-se que a partir da segunda quinzena de fevereiro tentou-se amenizar as dificuldades citadas acima com a transferência do Instituto para algumas salas do Colégio Nossa Senhora do Guadalupe. Porém, nesse momento se esbarrara com a ausência de carteiras e cadeiras em número suficiente para atender toda a sua clientela. A seguir, faz-se relato da “via *crucis*” empreendida pelo Instituto para conseguir o material adequado e em quantidade satisfatória : o material após levantamento foi solicitado à Divisão de Material da Secretaria de Educação Estadual. A responsável pela Divisão “confessou a impossibilidade de nos atender e nos aconselhou a nos dirigir a outros Departamentos Estaduais. Nos dirigimos ao Corpo de Bombeiros, ao Departamento Estadual de Estradas e Rodagem, a Secretaria de Viação e Obras Públicas etc...” . Assim, com o intuito de resolver tal situação, “...apelamos para alguns professores que juntamente conosco contribuíram voluntariamente com determinada quantia. Arcamos com as despesas de mudança, da montagem da carteiras e cadeiras, da instalação das campainhas nos corredores e das fechaduras especiais nas salas correspondentes a tesouraria e Secretaria do Instituto.”

Nesse mesmo ofício, encontram-se informações relativas à questões de organizativas de cunho pedagógico como a Instrução Normativa do Conselho Estadual de Educação em relação a atualização dos currículos do ensino técnico (Instrução 26/65 de 07/12/1965, publicada em Diário Oficial do Estado em 27/12/1965). No texto observado no ofício, o diretor justifica-se pelo não atendimento a solicitação do Conselho, tendo em vista as crises de contratação de professores suplementaristas e da sede. Relata que utilizam o mesmo currículo, aprovado pela Diretoria do Ensino Industrial do Ministério da Educação e Cultura já há vários anos, com pequenas modificações. Porém, já vislumbram algumas modificações no mesmo envolvendo: “o aproveitamento da 4ª série dos cursos, onde seriam incluídas disciplinas de cultura específica que se acumulam na 3ª série, deixando os estágios para os últimos meses do ano”. Elogiam a decisão do Conselho Estadual de Educação ao ter estabelecido um

mínimo de 20 aulas semanais para cada série de cada um dos cursos técnicos, “não fixando um máximo, pois o bom senso do corpo docente dos estabelecimentos saberia determina-lo”. Continua no relato o elogio ao Conselho pela determinação da natureza do ensino técnico, uma vez que:

tais cursos são realmente de caráter intensivo e não podem ser considerados simplesmente noturnos, pelo grande número de aulas práticas que são dadas em horário diurno. O dia de sábado é utilizado integralmente, desde as 8 até as 18 horas para as práticas de campo... e práticas de laboratórios. As aulas especiais teórico-práticas que se desenvolvem no seio das empresas industriais, empresas de geração e distribuição de eletricidade no sentido de observação, verificação e apreciação das operações tecnológicas que se realizam, são aulas diurnas. Tais trabalhos fixam bem o caráter desses cursos e a necessidade dos mesmos para o desenvolvimento tecnológico da nação; é preciso familiarizar os alunos com a sua futura atividade.

Conforme CUNHA (1972), o ensino técnico industrial ligava-se ao MEC a partir da dimensão administrativa e pedagógica. Nas suas palavras, “a dependência administrativa compreende o conjunto de normas orientadoras do uso dos recursos, da ampliação dos serviços, da contratação e dispensa do pessoal, do uso do espaço... A dependência pedagógica refere-se à organização do ensino propriamente dito: currículo, carga horária, condições do ingresso de candidatos aos cursos, condições de diplomação e outras da mesma natureza.” (p. 69). A Diretoria de Ensino Industrial do MEC, “inspecionaria as escolas técnicas reconhecidas e equiparadas bem como lhes daria orientação pedagógica.” (p. 72). Segundo este mesmo autor, a participação das administrações estaduais, nas escolas técnicas era muito pequena, pois mantinham tão somente a escola de acordo com o modelo federal.

As escolas equiparadas e reconhecidas não tinham, deste modo, normas claras e precisas que orientassem a sua organização. Tinham, de um lado, a organização (curricular, especialmente), das escolas técnicas industriais da rede federal; de outro lado, o poder de reconhecimento e equiparação do Ministério da Educação, básico para o registro posterior dos diplomas. Por outro lado, o MEC não pretendia que as escolas estaduais ... tivessem os currículos exatamente iguais aos seus devido às dificuldades materiais e às diferenças de cursos. Assim, deve ter existido um mecanismo de ajustamento semelhante à cooptação, pela qual as escolas pretendiam se aproximar, onde e até quando fosse possível ou conveniente, do padrão federal. E o MEC aceitava, na maioria dos casos, as proposições de reconhecimento e equiparação apresentadas. Mantinha, entretanto, o privilégio de

concedê-los e o de reconhecer diplomas expedidos. Ou seja, controle antecipado e posterior ao funcionamento da escola. (p. 72-3).

CUNHA ainda aponta que “apesar da legislação descentralizadora do ensino em geral, o ensino técnico industrial desenvolveu-se num intenso processo centralizador” (1972, p. 77), que pode ser muito bem observado nos relatos acima transcritos do diretor Tufi Salum do Instituto Politécnico Estadual. Uma simples transferência de sede e contratação de professores, além do cumprimento curricular legal, exigia um longo trâmite burocrático entre as várias instâncias normatizadoras do ensino técnico industrial nos âmbitos federal e estadual, culminando, infelizmente no emperramento das ações dinamizadoras do processo educativo na escola, representadas principalmente pelas atividades-meio, viabilizadoras da consecução do objetivo final da proposta pedagógica do Instituto, a saber – a apropriação do conhecimento técnico por parte dos estudantes.

O professor Tufi Salum, diretor do Instituto Politécnico no ano de 1966, ainda em apelos a Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Paraná, em outro ofício, n.º 131 de 10 de agosto, dirigido ao Senhor Carlos Alberto Moro, reafirma as dificuldades em busca de superação envolvendo as crises da falta de professores e da redução de remuneração-aula, crise da sede, crise dos currículos, solicitando compreensão do Departamento de Educação no cumprimento às exigências normativas, para tanto afirma que muito das crises foram contornadas pelo fato de encontrarem “um punhado de profissionais liberais idealistas-técnicos de nível universitário com alguma experiência em magistério”. Reafirma ainda o papel dos funcionários da Secretaria de Educação quando aponta “...toda a ‘aflição’ do Instituto, resultante principalmente da incompreensão daqueles que por sua posição deveriam atendê-lo com toda a solicitude para dar-lhe paulatina e definitivamente as condições de um funcionamento compatível com os seus altos objetivos” . (Ofício n.º 131 de 10/08/1966, do IPE).

A esse respeito, vale a pena ressaltar a análise de CUNHA (2000) quando

reflete sobre os motivos de sobrevivência das escolas técnicas industriais apesar de toda a sorte de infortúnios e políticas educacionais dificultosas do exercício dessa modalidade de ensino. A hipótese que o autor levanta é a de que haja,

...um *ethos* (grifo do autor), uma mentalidade forjada ao longo dos anos e orientada para a valorização do ensino técnico. Em poucos segmentos da educação brasileira encontrei professores dotados de tamanho orgulho de pertencimento a um tipo de escola; ciosos da competência acumulada; cientes das novidades em seu campo de conhecimento e conhecedores das condições de mercado que esperavam por seus alunos. (p. 147).

Talvez a hipótese levantada pelo autor da configuração de um "ethos" entre os profissionais da educação técnica possa ser definido como um dado concreto. Tal possibilidade teria como exemplificação o conteúdo dos ofícios assinados pelo Professor Leonel Moro, responsável pela direção do Instituto Politécnico Estadual no ano de 1969, endereçados ao Secretário dos Negócios de Estado da Secretaria de Educação e Cultura, Senhor Cândido Manoel Martins de Oliveira, conforme segue:

Ofício n.º 85 de 21 de maio de 1969, no qual o diretor relata a mudança de sede, localizada então no prédio destinado ao Grupo Escolar "Professor Brandão". Porém, faz um apelo ao Secretário no sentido de agilizar a construção do prédio com sede definitiva no terreno doado pelo Município (conforme já citada a Lei n.º 2783 de 15/04/66), no bairro do Capanema, pois a Lei determinava o prazo de dois anos para a sua construção, e caso este prazo não fosse respeitado, o terreno reverteria ao patrimônio municipal. Nesse sentido, o diretor relembra que a escritura datava de janeiro de 1967 e, portanto,

a despeito de insistentes solicitações, consubstanciados em vários ofícios dirigidos - em 1968 - a essa Secretaria de Estado, não foi iniciada a construção, não obstante ainda, dos trabalhos de nivelamento realizados por professores e alunos do Instituto Politécnico Estadual. Diante do exposto, Senhor Secretário, resta-nos a alternativa antes aventada, para cuja concretização contamos com o indispensável apoio de V. Exm^a, conhecedor - de longa data - dos óbices com que se vem defrontando, esta Escola, desde sua instituição, que remonta a mais de 20 anos.

Ofício n.º 183 de 08 de agosto de 1969 registrando, novamente, o problema da ausência de sede própria no tocante a realização de aulas práticas para o Curso de

Química, para tanto, informa que obrigatoriamente "emprestaram" alguns laboratórios disponíveis na Capital. Entretanto, esclarece que essa prática vem ocasionando um acúmulo de problemas, tais como:

- 1- Utilização de material de consumo dos aludidos laboratórios, sem reposição em quantidade e qualidade desejada; 2 - Quebra de instrumentos; 3- Deslocamento contínuo dos alunos de um setor da cidade para outro, em um só período; 4 - Desavenças entre os dirigentes das organizações possuidoras dos laboratórios utilizados, e os professores do IPE que, na maioria da vezes, são funcionários ou professores das citadas instituições; 5 - Impossibilidade de controle administrativo, além do técnico às aulas práticas.

Nas análises efetuadas por CURY (1998), KUENZER (2000), KUENZER (1997a), KUENZER (1997 b); ARANHA (1989); CUNHA (1972); CUNHA (2000); SAVIANI (1988); ROMANELLI (1988); GERMANO (1994), a reforma dos ensinos de 1º e 2º graus, imposta pelos militares e tecnocratas, traz no seu bojo, a tendência tecnicista. O projeto da Lei 5692/71 foi elaborado por um Grupo de Trabalho, já em processo de feitura a partir de 1970. Em 1971 o projeto dá entrada no Congresso Nacional e é de maneira arbitrária, instituído como a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Para a realização da Lei, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) contou com a assistência técnica e cooperação financeira da agência internacional United States Agency for International Development (USAID), imprimindo sua visão empresarial tecnocrática, embasada na concepção taylorista: planejamento e organização racional do trabalho pedagógico, operacionalização dos objetivos, parcelamento do trabalho com especialização das funções, burocratização e busca de eficiência e produtividade. Dessa maneira, esta LDB atrelou o sistema educacional ao modelo econômico imposto pela política norte-americana. Portanto, não desfez o dualismo estrutural histórico do ensino médio, culminando num processo acirrado de privatização do ensino. As suas principais características podem ser elencadas a partir da obrigatoriedade escolar de quatro para oito anos que imprimiu à estrutura educacional brasileira, a aglutinação do ensino primário e ginásial (1º e 2º graus), bem como da escola secundária e técnica, instituindo a escola única

profissionalizante; reestruturação do curso supletivo e despolitização do programa de alfabetização de jovens e adultos concebido por Paulo Freire, intitulando-o como o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL).

CURY (1998), pontua que a Lei 5692/71:

ao ignorar os condicionantes do processo produtivo e ao ignorar a própria estratificação social e sua segmentação de classe, a lei nem atendeu à sua letra, antes favorecendo mesmo seu mascaramento, e nem foi um dique à demanda por ensino superior de vez que o setor privado desse nível conheceu uma expansão jamais vista. Além disso, a lei pecava na base, por exigir, cartorialmente, o que o sistema não tinha: uma geração de docentes competentes para as novas funções e uma infra-estrutura capaz de propiciar a necessária experimentação e aplicabilidade exigidas por um ensino dessa natureza. (p. 79-80).

Esta afirmação vem ao encontro do que foi relatado até o presente momento, ou seja, a inexistência de uma infra-estrutura e pessoal capacitado que ensejassem condições de desenvolvimento satisfatório dos cursos profissionalizantes. Haja vista, toda a dificuldade concreta que o Instituto vivenciou.

KUENZER (2000), em relação a Lei afirma que:

esse modelo, que foi sendo ajustado ao longo da história para atender às demandas do mundo do trabalho e das relações sociais, foi orgânico às necessidades do taylorismo-fordismo e constituindo a sua própria pedagogia, que teve e continua tendo por finalidade, como já se afirmou anteriormente, atender às demandas da divisão social e técnica do trabalho marcada pela clara definição de fronteiras entre as ações intelectuais e instrumentais em decorrência de relações de classe bem definidas que determinavam as funções a serem exercidas por trabalhadores e dirigentes no mundo da produção e das relações sociais. (p. 30).

A organicidade ao modelo de gestão taylorista-fordista dos processos produtivos, apontados pela autora, na organização da educação profissional, indicam, muito provavelmente, a articulação desempenhada por meio da organização curricular dos cursos técnicos ofertados pelo Instituto, com o setor produtivo.

É ainda KUENZER (1997a) que afirma que:

o novo discurso, fundamentado na Teoria do Capital Humano, apontava a baixa produtividade e a inadequação da proposta educacional em relação ao momento histórico que o país atravessava, principalmente no que diz respeito às necessidades do mercado de trabalho em função das metas de desenvolvimento econômico acelerado e de desmobilização política. Segundo esta lógica, a maioria dos cursos eram 'excessivamente

acadêmicos' e não preparavam para o exercício das funções produtivas, não atendendo às necessidades do mercado de trabalho, o que se considerava um dos fatores explicativos para a crise econômica em que mergulhara o país (p.15).

Dessa forma, os cursos técnicos do Instituto, no momento da compulsoriedade da profissionalização, poderiam estar indicando a partir da intensificação da industrialização o atendimento ao mercado pela preparação de quadros funcionais ao modelo de gestão taylorista-fordista consoante a teoria do capital humano na sua vertente de responsabilidade individual e, conseqüentemente, social dos sujeitos na inserção no mundo do trabalho e desenvolvimento nacional.

De posse de outra produção teórica, KUENZER (1997 b) relata que:

a contradição entre a forma da lei, o discurso ideológico e a proposta pedagógica nada mais é do que a expressão da contradição de um modelo de desenvolvimento político e econômico excludente, que precisa buscar na dimensão ideológica sua legitimação social como 'democrático'. Não que inexistisse à época uma demanda real por formação de mão-de-obra qualificada em face das especificidades do modo de produção de mercadorias, que se constitui a partir do 'tempo do milagre' com a abertura econômica e com o desenvolvimento do setor secundário de ponta. Essas demandas, contudo, nem de longe seriam atendidas pela proposta formulada, que, por inadequação conceitual e por falta de condições materiais, nunca chegou a se concretizar (p. 22-3).

Exemplo que pode ser vislumbrado com o Instituto pois, apesar de longa existência e do discurso da importância do desenvolvimento industrial para o crescimento do país, não se geraram condições para que se fizesse real na prática. A ausência de uma política pública para o ensino técnico de setor secundário era uma realidade palpável no estado paranaense.

ARANHA (1989) explicita que em relação a Lei, "as escolas particulares, sobretudo aquelas destinadas à formação da elite, não se submetem à letra da lei, mas apresentam um 'programa oficial' que atende apenas formalmente as exigências legais. Na realidade, o trabalho efetivo em sala de aula se acha voltado para a preparação para o vestibular." (p. 258).

Diferentemente da proposta da escola profissionalizante pública que desde a sua origem dúplice voltou-se para a classe trabalhadora como uma vertente de formação

aligeirada, mas que no caso específico do Instituto representou, ainda que dadas todas as precariedades pela falta de condições materiais, uma via de ingresso ao ensino superior, portanto, não com o caráter terminal.

CUNHA (1972) denuncia uma contradição no texto legal, "a formulação das razões da profissionalização do ensino médio almeja generalizar a característica da terminalidade, que não existia anteriormente no ramo secundário. Entretanto, os administradores educacionais têm destacado que a função propedêutica (preparar candidatos para os cursos superiores) é, ao mesmo tempo, objetivo do ensino médio." (p. 120).

Em análise específica sobre o ensino profissionalizante, CUNHA (2000, p.182) esclarece que,

com efeito, a promulgação da Lei 5.692/71 representou, no que se refere ao ensino de 2º grau, a vitória de uma corrente de pensamento que propugnava, dentro do MEC, pela profissionalização universal e compulsória do ensino médio, numa especialização estrita dos estudantes conforme as ocupações existentes no mercado. A corrente derrotada era, entretanto, mais numerosa, pelo que se pode deduzir dos anais da IV Conferência Nacional de Educação, de junho de 1969, e do seminário preparatório (de fevereiro de 1970) à V Conferência, que acabou por não se realizar. Tanto o Documento inicial desse seminário, elaborado pelo economista Ignácio Rangel, quanto as recomendações da IV Conferência convergiam na condenação à especialização precoce na formação profissional (por razões econômicas e sociais), no reconhecimento como positiva da função propedêutica do ensino médio, na necessidade de se atualizar o conceito de educação geral centrada na ciência e na tecnologia, assim como na proclamação da desejabilidade da formação profissional mediante associação de escola e trabalho.

Ora é somente no momento da compulsoriedade da profissionalização no ensino médio que o Instituto tem a possibilidade de atingir o seu momento de glória, já que se colocava tradicionalmente como escola técnica de formação para o setor secundário da economia. Porém, como se verá adiante isso não se concretizou.

Em conformidade com SAVIANI (1988, p. 128-9),

o próprio enunciado explícito dos objetivos nas leis n.º 4.024 e 5.692 revela uma continuidade entre ambas, continuidade que reflete no âmbito educacional a continuidade da ordem sócio-econômica de que foi avalista o golpe de 64. Aliás, a referida continuidade pode ser imediatamente constatada pelo simples fato de que os cinco primeiros títulos da Lei n.º 4.024, que tratam dos fins da educação, do direito à educação, da liberdade do

ensino, da administração do ensino e dos sistemas de ensino permanecem em vigor. Ora, são exatamente esses títulos que consubstanciam as diretrizes, isto é, a orientação fundamental da organização escolar brasileira.

De tal forma que o ensino continuou organizado a partir do destino dúplice dos estudantes das classes mais abastadas e as menos favorecidas, para uns o acesso ao ensino superior, para outros o ingresso precoce no mercado de trabalho. A compulsoriedade do ensino profissionalizante não alterou esse quadro.

Na análise de ROMANELLI (1988, p. 259), "a modernização, se ajudou a mudar os atores da cena política, a redefinir, pelo reforço, a expansão econômica com vistas a uma melhor integração do Brasil no processo de desenvolvimento do capitalismo, tem, contudo, colaborado para que, através do produto acabado que a Universidade e o ensino de modo geral proporcionam, o país se mantenha na periferia desse processo".

As análises efetuadas pelos demais autores denunciam o ingresso do regime militar no que GERMANO (1994) denominou de segundo período com ênfase na ação consensual. Esse período, também conhecido como "distensão" e "abertura" do regime, inicia-se com o General Geisel, em 1974, e finda no governo de João Figueiredo (em 1985).

Esse momento caracteriza o aumento da instabilidade no bloco do poder, pela expansão dos conflitos entre os diferentes segmentos militares e, também, pelo enfraquecimento da aliança entre esses setores e a classe burguesa, concomitante ao aumento das reivindicações, por parte da sociedade, em termos de direitos sociais e abertura política. Portanto, há substancialmente uma mudança na forma das políticas social e educacional, levando a estratégias mais sutis de dominação pela incorporação de alguns discursos populares reinterpretados na formulação das políticas (II e III Planos Nacional de Desenvolvimento e nos Planos Setoriais de Educação, Cultura e Desporto). Tais planos, frente às crises política, econômica e social, representam o

anseio do Estado em recuperar a influência das bases.

No Paraná esse quadro se configura com o convite, aceito, feito pelo então Presidente Geisel a Ney Braga para estar a frente do Ministério da Educação. Segundo avaliação feita pelo Ministro Ney Braga, em relação a situação educacional do país quando do início de seu mandato, há ausência de um planejamento com diretrizes definidas a longo prazo, enfatizando que:

a educação e a cultura não tinham horizonte que fosse além do dia-a-dia ou do problema do mês que vem. Chamamos personalidades de diversas áreas da inteligência nacional para criar e depois implantar a Política Nacional de Cultura, a Política Nacional de Educação e a Política Nacional de Educação Física e Desportos. Acredito que esses documentos fundamentais ainda hoje têm atualidade e importância para o país. Em 1974 havia dois grandes problemas, que requeriam atendimento urgente: a consolidação da reforma universitária e a implantação da reforma do ensino de primeiro e segundo graus. O ensino superior enfrentava um gargalo, com o acelerado aumento do número de instituições, de cursos e de alunos. O número de estudantes universitários aumentava a taxas de 20% até 30% ao ano. (...)Evidentemente o número de professores não tinha aumentado na mesma proporção e havia necessidade de acelerar a formação de pessoal docente, implantar novo sistema de pós-graduação, melhorar as instalações físicas e desenvolver a pesquisa. O segundo grau ensinava, mas o currículo não tinha terminalidade, isto é, o aluno que deixasse a escola para trabalhar ao fim do segundo grau não dispunha de conhecimento adequado às necessidades do mercado de trabalho. Nosso objetivo era prepara-lo para tornar-se produtivo caso decidisse ou fosse obrigado a abandonar os estudos. Nessa época, o ensino básico obrigatório passou de quatro para oito anos de escola, o que exigia a duplicação da estrutura. Não havia como corresponder à demanda, o que fazia com que as crianças tivessem um ensino fundamental muito fraco, que piorava no segundo grau e causava grandes transtornos na entrada para a universidade. (BRAGA, 1996. p. 253-4).

Para atender à demanda dessas novas configurações políticas e educacionais, na Secretaria de Educação do Paraná, são criados dois grupos para promover a implantação da Lei 5692/71: “o Grupo de Legislação e Normas e o Grupo de Implantação da Reestruturação Curricular”. O Conselho Estadual de Educação delega, na época, ao secretário de Educação e Cultura, a análise e aprovação dos regimentos escolares.(SEED, 1997, p. 23). Já em abril de 1975, a Secretaria passa pela segunda reforma quando o governador Jayme Canet Júnior assina a aprovação da regulamentação e reestruturação da secretaria. Nesse momento, "parte do pessoal do Centro de Estudos e Pesquisas, o Grupo de Implantação Curricular e o Grupo de

Legislação são incorporados aos respectivos departamentos de Primeiro e Segundo Grau." (p. 24-5).

Essas projeções da política educacional encontravam, no Paraná, expressão no governo de Jayme Canet Junior, eleito pela Assembléia Legislativa no Paraná, de 1975 a 1979. É o que pode indicar, talvez, o investimento na construção da sede própria do Instituto Politécnico Estadual, em continuidade com a política empreendida por Pedro Viriato Parigot de Souza, "que apesar de grave enfermidade, vítima da qual veio a falecer no poder, esteve firme à frente do Palácio Iguaçu, até o dia 11 de julho de 1973. Para concluir o mandato(...) foi chamado o engenheiro civil Emílio Hoffmann Gomes, eleito pela Assembléia Legislativa(...). Governou de 11 de agosto de 1973 a 15 de março de 1975." (FERREIRA, 1999, p. 93)

Dessa forma, em 1975 parecia delinear-se a possibilidade do início da construção da tão sonhada sede do Instituto Politécnico Estadual. Em análise documental do IPE, por meio do documento intitulado "Encaminhamento das Especificações Educacionais e Escolares do IPE", datado de 23 de julho, encontra-se o registro do levantamento das especificações necessárias ao cumprimento da Resolução n.º 272 de 20/05/1975, para o desencadeamento das obras da sede do IPE. Este levantamento contou com uma comissão especial formada por : um professor do ensino médio (coordenador de educação), uma professora, uma pesquisadora, um engenheiro (coordenador de engenharia), outro engenheiro e um técnico em educação.

A Resolução n.º 272 de 20/05/1975, assinada pelo Secretário da Educação e da Cultura deste período, Francisco Borsari Netto, determinava os componentes da Comissão Especial (conforme citados acima), buscando implementar o término do projeto de arquitetura do Instituto Politécnico Estadual, sendo que essa comissão estaria vinculada diretamente ao "Projeto 2.1.1 - Planejamento de Construções Escolares, do Plano Estadual de Educação 1973/76, para definir as especificações educacionais do Instituto Politécnico Estadual, nas fases de Estudo Preliminar e

anteprojeto Arquitetônico, a ser construído na sede do Município de Curitiba".

O Plano Estadual de Educação, anteriormente mencionado, justificava em seu texto que, em função do objetivo da Lei 5692/71, com relação ao ensino de 2.º grau, tornava-se emergencial a implantação da unidade física do IPE, "a fim de que o Sistema Educacional de 2.º Grau possa oferecer aos educandos um leque de opções curriculares selecionadas de acordo com o mercado de trabalho de região compreendida pela grande Curitiba." E o documento continua: "Quanto aos cursos oferecidos pelo IPE, esclarecemos que serão mantidos os cursos de Agrimensura, Eletrotécnica, Estradas e Química, devendo ser substituído o curso de Meteorologia pelo curso de Saneamento, em vista a falta de mercado de trabalho para técnicos em Meteorologia". Em relação a não duplicação de ofertas de formação profissional na mesma região, o documento posiciona-se indicando que à Escola Técnica Federal, caberá ofertar as "habilitações nas áreas de Telecomunicações, Mecânica, Edificações, Decorações e Eletrônica". De acordo com este mesmo documento, para realização de tal projeto são definidos alguns objetivos gerais e específicos. Os objetivos gerais são os seguintes:

- implantar uma unidade integrada de 2.º Grau, com ofertas de habilitações plenas nas seguintes áreas: Eletrotécnica, Agrimensura, Química, Saneamento, Pontes e Estradas.
- proporcionar ofertas à nível de qualificação profissional, em regime de intercomplementaridade com Colégio Estadual, SENAI, Escola Técnica, nas seguintes áreas: Desenhista de Estradas, Laboratorista de solos e pavimentações, Desenhista de Agrimensura, Topógrafo de Agrimensura, Auxiliar de Laboratório de Análises Químicas, Auxiliar Técnico de Eletrônica, Auxiliar Técnico de Eletricidade, Auxiliar Técnico de Eletromecânica, Desenhista de Instalações Elétricas, Desenhista de Máquinas Elétricas, Desenhista de Circuitos Eletrônicos, Topógrafo de Estradas.
- desenvolver experimentalmente currículos e métodos de ensino técnico e profissional particularmente para o sub-setor de serviços básicos (Saneamento, Energia, Transportes, etc.) e nos ramos relacionados às indústrias químicas". (Plano Estadual de Educação, Projeto n.º 2.1.4, [197-]).

Já em relação aos objetivos específicos, tal projeto inserido Plano Estadual de

Educação, define as seguintes especificações:

- construir um prédio escolar para instalação do Instituto Politécnico Estadual de Curitiba com capacidade para 1600 alunos, em 2 turnos, e até 2.200 quando incluído o noturno.
- absorver a demanda por matrícula dos cursos oferecidos pelo IPE, estimulando-a no sentido da diversificação das áreas ofertadas e que demonstrem adequar-se às necessidades do mercado regional de trabalho.
- prover a unidade com equipamentos e instalações específicas ao fim que se destina.
- elaborar projeto de implantação a nível da unidade escolar.

Em continuidade ao desenvolvimento do citado projeto, o sub-projeto 2.1.4.4, situava a importância da construção da obra, justificando que o IPE operava exclusivamente em turno noturno, em função de falta de prédio próprio, em face do exposto funcionava no bairro do Juvevê, onde utilizava 14 salas de aula e demais dependências administrativas, e ainda 4 salas de aula cedidas pelo Colégio Estadual do Paraná. Portanto, "esta situação vem prejudicando sensivelmente a instalação dos equipamentos necessários à formação de técnicos ao mesmo tempo que impede a expansão quantitativa e qualitativa do mesmo." E assim determinava, "o presente projeto estabelece a construção de um prédio escolar que se destinará a atender as necessidades de implantação de um Colégio Polivalente que tenha condições de atender a demanda de alunos, voltados às necessidades de formação técnica conforme as exigências do mercado de trabalho". (Sub-projeto 2.1.4.4. Instituto Politécnico Estadual do Paraná. FUNDEPAR, 1975).

Após o delineamento dessa situação, supõe-se que houve um trâmite burocrático na construção da sede do Instituto Politécnico Estadual, pois somente por meio do Ofício de n.º 88 de 24 de outubro de 1978, endereçado ao Secretário da Educação e da Cultura do Estado do Paraná, na pessoa de Carlos Martins Bello, diretor em exercício do Instituto nesse período, é que se tem documentado novamente, o registro do assunto sede. Neste, o diretor solicita a continuidade da obra da futura sede

do IPE, agradecendo algumas figuras políticas que acredita terem contribuído para que se iniciassem as obras, sendo: Ney Braga (Governador do Estado), Jayme Canet Junior (ex-governador do Estado), Francisco Borsari Netto (ex- secretário de educação) e Guilherme Lacerda Braga Sobrinho (superintendente da FUNDEPAR, irmão de Ney Braga). O diretor do Instituto denota, no ofício, preocupação com a possível interrupção da obra, tendo em vista alteração na configuração político-administrativa no ano de 1979, bem como a ausência de verbas suficientes para dar cabo do projeto. Somado a tudo isso, ainda a possibilidade de abertura de uma nova licitação para complementação do projeto de construção da sede. Aqui, o diretor enumera as vantagens do prosseguimento do projeto como "evitar que custos adicionais, resultantes da inflação, onerem ainda mais o orçamento de aproximadamente 15 milhões de cruzeiros, valor previsto para a conclusão do projeto". Registra, também, que construída a sede estarão assim, concretizando "um sonho de mais de 40 anos."

Estes anseios representados pelo apelo do diretor do Instituto Politécnico Estadual, encontravam na política educacional desenvolvida pelo MEC na administração de Ney Braga, talvez um pouco de respaldo na possível concretização do projeto, já que fazia parte de uma das preocupações do Ministro, conforme se verifica a seguir:

Só no segundo grau, de 1965 a 1979 o número de matrículas cresceu cinco vezes (de 509 mil para 2,5 milhões). As escolas de segundo grau precisavam de biblioteca e laboratório, e não só de professor, lousa e giz. Os diagnósticos até aquele momento mostravam que a qualidade de ensino vinha caindo de forma alarmante. O que fizemos foi tomar medidas que levavam à melhoria da qualidade, como implantação da supervisão pedagógica, da orientação educacional e da integração escola-empresa. Outra preocupação que tivemos foi com o ensino agropecuário. Modernizamos e estimulamos as escolas técnicas federais, centros federais de educação tecnológica. Modernizamos a estrutura de 23 escolas, 142 cursos em 26 áreas. (BRAGA, 1996, p. 255).

Em relação ao ensino profissionalizante, ainda nas suas palavras:

Começou a funcionar levando em conta o mercado de trabalho. O MEC patrocinava estudos sobre o mercado em cada região e assim direcionava a estruturação dos cursos. Antigamente os cursos profissionalizantes eram exclusivamente práticos, não se preocupavam com a formação intelectual do aluno. Mudamos o enfoque, priorizando a

'educação para o trabalho'. Quem passasse pelo curso poderia sobreviver da profissão que estava aprendendo, mas também poderia prosseguir os estudos até a universidade - não tinha que renunciar a uma coisa para ter a outra. A expectativa do estudante brasileiro, nesse tempo, era entrar na universidade. Democraticamente, propusemos a alternativa de o estudante optar pelas habilitações básicas, o ensino geral que garantia uma formação sólida para o estudante ir até a faculdade. (BRAGA, 1996, p. 255)

Assim, em 1979, pela Lei n.º 7.169, de 18 de junho, buscando vir ao encontro das novas diretrizes postas pela política educacional esboçada acima, "a Secretaria de Educação e Cultura é desmembrada: é criada a Secretaria de Estado da Cultura e do Esporte e a Secretaria de Educação passa a denominar-se Secretaria de Estado da Educação - SEED". (SEED, 1997, p. 25).

É assim que, em 7 de agosto de 1979, o Instituto Politécnico inaugura sua sede no bairro do Boqueirão. O prédio totalizava, na época, 31 salas e laboratórios, em área de 3.330 metros quadrados. No discurso de inauguração, feito pelo governador do Estado, é reafirmada a relação educação e desenvolvimento, como segue: "qualquer problema existente hoje no Brasil tem a sua origem fundamentada na educação e por isso o Governo do Estado não tem medido esforços ao apoiar os programas de aperfeiçoamento do ensino e de atendimento aos mestres". (Documento de registro da inauguração do IPE, álbum de fotografias, sem paginação, 1979)

Acrescenta-se, a esse documento, a informação de que o IPE estará possibilitando o acréscimo de 3.600 vagas para o ensino técnico e 2º grau, "graças a ação conjunta do Ministério da Educação e Cultura, Secretaria da Educação e FUNDEPAR, que investiram em sua construção, mais de 13 milhões de cruzeiros". Oferecendo no ano de 1980, mais dois cursos técnicos, Técnico de Manutenção e Desenho Técnico - "o que sem dúvida representará sensível elevação no ensino técnico de 2º grau no Paraná".

Neste mesmo documento, registra-se que "...o impulso para a construção da sede própria do IPE foi dado pelo próprio Governador Ney Braga, quando Ministro da Educação e Cultura, com a liberação de boa parte das verbas necessárias para a realização do projeto." Assim, prossegue: "atualmente funcionando em salas cedidas

pela Escola Professor Brandão, onde mantém os cursos de Química Industrial, Eletrotécnica, Agrimensura, Pontes e Estradas e Saneamento, (...) com o fundamental objetivo de formar técnicos de nível médio, proporciona também base de cultura que permita ao educando integrar-se na comunidade, participando do trabalho produtivo, ou prosseguir estudos de nível superior".

Importante ressaltar que nesse período em que se tornou possível a realização de sede própria para o IPE, segundo as palavras do próprio governador na época, Ney Braga (que deixava o MEC e assumia pela segunda vez o governo do Paraná em 15 de março de 1979), deixava transparente a contradição entre os rumos econômicos e políticos do país e do Estado e a viabilidade da consecução do projeto.

Na década de 1970 a economia paranaense apresentou um crescimento de 13,1% ao ano, superando índices alcançados pela economia nacional. Esse dinamismo encontrou suporte nas transformações no setor industrial e na agricultura somado a serviços de apoio ao setor produtivo. (Cenários da Economia Paranaense, 1986, p. 9).

No curso dos anos 70, a economia paranaense ingressa numa etapa de expressiva expansão, aproveitando o quadro bastante favorável em nível nacional, sobretudo a partir de 1970, quando se eleva a taxa de inversão, ampliada por algumas vantagens internas como: a disponibilidade de infra-estrutura adequada (ferrovias, rodovias, energia elétrica, porto marítimo, rede de armazenagem pública etc.); a existência de mecanismos institucionais de estímulo à atividade produtiva através do BADEP- ou, mais especificamente, do Fundo de Desenvolvimento Econômico (FDE); e a existência de uma agricultura dinâmica capaz de responder rapidamente à política de incentivo à associação indústria-agricultura, principalmente com a reforma do crédito agrícola após 1966. (Diagnóstico da Base Produtiva do Paraná – anos 80, 1991, p.19)

É nesse período que o setor agropecuário é modernizado devido ao desenvolvimento do segmento agroindustrial e pelo incentivo às exportações e preços alcançados pelos produtos de exportação no mercado internacional. A agroindústria, como agricultura moderna, tem como base de seu processo produtivo o emprego de recursos industriais. O papel do trabalhador rural, com esta tecnificação passa a ser o de produtor de matérias-primas para a indústria alimentar. (Cenários da Economia Paranaense, 1986, p.10).

Paralelamente à modernização desse setor, a produção agrícola modifica seu perfil a partir da expansão da soja e do trigo, neste cenário o café vai perdendo sua importância após 1975, principalmente pelos problemas climáticos (como fortes geadas) e pela erradicação relativamente parcial dessa cultura. Conquistando o espaço de atividade econômica principal da agricultura paranaense, a soja consolidou-se, posteriormente, como principal matéria-prima do setor oleaginoso. Organizam-se no setor, então, as cooperativas como iniciativa estimulada pelo Estado. (Cenários da Economia Paranaense, 1986, p.10).

Nesta mesma década, se registra no estado a implantação da empresa moderna pela tecnologia mais avançada, pelos elevados índices de produtividade com condições de competição no mercado nacional e internacional. (Cenários da Economia Paranaense, 1986, p. 11).

Os índices anuais de crescimento na indústria, nos anos 70, atingiram 16,8%, o que alterou sua colocação na economia, ou seja, assumiu a liderança da atividade econômica do estado. A indústria passa por um processo de diversificação e incorpora gêneros dinâmicos como material elétrico e comunicações, química, material de transporte e fumo. (Cenários da Economia Paranaense, 1986, p. 11).

O avanço de gêneros como a indústria química, de material elétrico e de transportes, representando em 1970, 31,57% dos demais gêneros, se deve principalmente pela participação do governo federal, através da Petrobrás, ao implantar uma sucursal em Araucária e, também, na ação do capital estrangeiro decorreu de empreendimento multinacional produtor de caminhões, a Volvo, na Cidade Industrial de Curitiba. (BANDEIRA, 1995, p. 231)

Vale indicar que até este momento se buscou a demonstração das razões que motivaram a criação do Instituto Politécnico Estadual. As possíveis respostas ao questionamento do por que da sua criação, relacionadas aos condicionantes políticos, econômicos e sociais podem estar centradas, em razões distintas mas complementares

nos seus diferentes momentos históricos.

A década de 1940 no fulgor do desenvolvimento industrial sobretudo pelas exportações derivadas do contexto econômico da guerra, foi demarcado pelo incentivo aos cursos profissionalizantes como preparação de mão-de-obra técnica necessária ao setor produtivo em expansão. É nesse contexto que é criado o Instituto. Vale lembrar, ainda, que o mesmo foi constituído a partir da junção dos cursos superiores de Agronomia, Veterinária e Química, sendo que este último tinha reconhecimento federal, pois anterior a essa década cursos eram ofertados em parceria com estabelecimentos de ensino, ou não, com período de três anos de duração. Dessa forma, no ano de 1941 ao ser criado o Instituto Técnico de Agronomia, Veterinária e Química do Paraná, a possibilidade de continuidade de oferta dos cursos superiores somada aos cursos elementares, tem como possível explicação, a hipótese levantada por CUNHA (1972) de atendimento à demanda dos cursos superiores, tendo em vista a dúplici origem desses cursos, as escolas de engenharia com formação superior e as escolas profissionais para operários com cursos técnicos. Se a intenção nacional centrava-se na preparação de mão-de-obra, de preferência o mais rápido possível, para atender a demanda do desenvolvimento industrial necessário ao crescimento do país, não havia impeditivo de formação dessa demanda nas duas modalidades, ou seja, o ensino superior e o ensino elementar. Importante lembrar, também, que o ingresso ao ensino superior só poderia acontecer, naquele momento, em curso do mesmo ramo do ensino profissional, o que vale ratificar a criação do Instituto como formação de quadros para o ensino superior.

Até o ano de 1946, o Instituto sofrerá regulamentação nacional derivada das Leis Orgânicas do Ensino de tal forma que em 1944 é desmembrado e criado o Instituto de Química do Paraná ofertando o curso superior e técnico de Química industrial. Reforçando, muito provavelmente, a tese de CUNHA (1972) que levanta a possibilidade de formação de demanda para o ingresso no curso superior. O citado

Instituto deveria prestar contas do seu funcionamento à Secretaria de Agricultura, Indústria e Comércio. Neste momento, registra-se um fato que perdurará por muitos anos: a ausência de uma sede própria para seu funcionamento.

Em 1947 é criada no estado do Paraná, a Secretaria de Educação e Cultura de tal forma que com a equiparação dos cursos profissionalizantes, o estado passa a assumir o financiamento das escolas técnicas, porém a normatização continuou vinculada ao governo federal. Aqui se registra o início, em nível estadual, de um processo de precarização do Instituto pela ausência de uma representação do setor secundário em tal secretaria e, portanto, a ausência de política educacional para esse ramo.

Na década de 1950, o curso técnico do Instituto passa a ter identidade própria sendo reconhecido como uma instituição a parte. Assim, cria-se o Instituto Técnico de Química Industrial do Paraná. Vale lembrar que no estado paranaense não havia ainda um programa de intensificação da industrialização que tardiamente vai se constituir a partir dos anos 1960. O setor predominante na economia dos anos 1950 era o primário, dessa forma, o Instituto voltado ao setor secundário não receberá incentivo, por meio de investimento público para realização de seus cursos o que o leva, “desesperadamente”, a buscar entre os seus próprios docentes e usuários a manutenção da escola. Aqui, encontra-se como possível resposta para a continuidade do Instituto, outra hipótese levantada por CUNHA (2000), a de um possível “ethos”, ou seja, uma valorização do ensino técnico, o entendimento de sua importância e a busca de atualização e realização dos cursos com a possível qualidade derivada de todos os condicionantes concretos.

Os anos 1960, no Paraná, encerram a constituição de uma infra-estrutura compatível com o crescimento industrial do estado, por conseguinte, haverá uma política pública de concretização desse aparato que revelará os seus resultados favoráveis na década subsequente. De tal forma, que o Instituto passa, então, com a

criação de novos cursos como Eletrotécnica e Meteorologia, além de Química, a denominar-se Instituto Politécnico Estadual, com o objetivo de formação de profissionais técnicos nas diferentes atividades industriais. Nessa década, apesar da Teoria do Capital Humano ganhar cada vez mais espaço, a realidade de funcionamento do IPE se precariza mais, devido a dependência administrativa e pedagógica da instância federal e o parco financiamento do setor estadual. Porém, apesar das inúmeras dificuldades de funcionamento, o IPE parece apontar como explicação de sua existência, além do “ethos” já enunciado, o caráter de atendimento a demanda pelos cursos, de tal forma a atender determinadas frações de classe que buscavam nos cursos ofertados pelo Instituto mais do que a terminalidade do ensino médio, a continuidade dos estudos, ou seja, a preparação para o ingresso ao ensino superior.

Já os anos 1970 caracterizam, por meio da legislação educacional, a compulsoriedade do ensino profissionalizante, estabelecendo uma relação estreita entre educação e desenvolvimento. No Paraná, essa década vai representar a intensificação do processo de industrialização de tal forma a trazer resultados bastante satisfatórios à economia do estado. Apontando, assim, um momento em que o IPE possui todas as condições de conquistar espaço privilegiado uma vez que tradicionalmente se colocava como instituição profissionalizante. Entretanto, como se buscou demonstrar por meio da análise de vários autores, o projeto de educação da ditadura fracassou frente as exigências de um programa de tal porte, no qual a ênfase dos cursos profissionalizantes se voltou ao setor terciário e não secundário da economia, tendo em vista demandar menos recursos. De maneira que no momento em que esse projeto começa a demonstrar mais visivelmente seu esgotamento e pela mobilização de representantes do estado no governo federal é que finalmente, o IPE conquista a sua tão sonhada sede. Esta conquista representou um dos poucos momentos de “glória” na história do Instituto. Aqui ressalta-se que durante o processo de intensificação da industrialização os cursos ofertados pelo IPE, muito

provavelmente, já poderiam estar indicando o atendimento ao mercado pela organicidade ao modelo de gestão taylorista-fordista dos processos produtivos, ou seja, toda sua organização curricular era funcional à preparação do cidadão-trabalhador para aquele momento histórico.

2 O ACIRRAMENTO DA LUTA PELA SOBREVIVÊNCIA NO PERÍODO DE 1980 A 1995

Fábrica
Nosso dia vai chegar,
Teremos nossa vez.
Não é pedir demais:
Quero justiça,
Quero trabalhar em paz.
Não é muito o que lhe peço -
Eu quero trabalho honesto
Em vez de escravidão.
Deve haver algum lugar
Onde o mais forte
Não consegue escravizar
Quem não tem chance.
De onde vem a indiferença
Temperada a ferro e fogo?
Quem guarda os portões da fábrica?
O céu já foi azul, mas agora é cinza
E o que era verde aqui, já não existe mais.
Quem me dera acreditar
Que não acontece nada de tanto brincar
Com fogo.
Que venha o fogo então.
Esse ar deixou minha vista cansada,
Nada demais.
(Renato Russo, 1986)

A intenção que guia as reflexões neste momento, diz respeito à análise das relações de produção e da educação profissional, delineando-se no recorte temporal de 1980 a 1995 um período de intervenção por parte da Secretaria de Estado da Educação e a tentativa de encampação do IPE pelo CEFET.

Importa contrapor ao contexto de redemocratização política a crise econômica que demarcará todo o período, tanto nacional quanto regionalmente, para buscar formatar hipóteses explicativas para, pelo menos, dois momentos cruciais da história do IPE, ameaçando-lhe o fechamento.

Dessa forma, é preciso, novamente, apreender as diretrizes da política educacional brasileira frente a reorganização do capital mundial. De acordo com

KUENZER (2000), o modelo educacional instaurado a partir das reformas das leis educacionais no país (Lei 5692/71, Parecer n.º 76/1975, Lei 7.044/82), ajustaram-se para o atendimento às demandas postas pelo mundo do trabalho, bem como das relações sociais. Dessa maneira, foi orgânico às necessidades do taylorismo-fordismo com o objetivo, bem definido, de atender às necessidades "da divisão social e técnica do trabalho marcada pela clara definição de fronteiras entre as ações intelectuais e instrumentais em decorrência de relações de classe bem definidas que determinavam as funções a serem exercidas pelos trabalhadores e dirigentes no mundo da produção e das relações sociais."(p. 30).

o princípio educativo que determinou o projeto pedagógico da formação profissional para atender às demandas desse tipo de organização taylorista-fordista deriva-se de uma determinada concepção de qualificação profissional que a concebe como resultado de um processo individual de aprendizagem de formas de fazer, definidas pelas necessidades da ocupação a ser exercida, complementada com o desenvolvimento de habilidades psicofísicas demandadas pelo posto de trabalho." (KUENZER, 2000, p. 31).

É nesse contexto de reorganização da formação do trabalhador brasileiro, para o atendimento às unidades fabris baseadas no modelo taylorista-fordista, que o Instituto Politécnico Estadual conquista a sua sede própria, como espaço privilegiado para a formação profissional de nível médio. Porém, esse período representa um momento político de distensão do regime militar, economicamente um momento de fragilidade e dificuldades e em relação à educação os resultados nada satisfatórios da profissionalização compulsória. Conforme aponta KUENZER (2000):

As dificuldades relativas à implantação do novo modelo complementadas pela constatação de que, por razões várias, a euforia do milagre não se concretizaria nos patamares esperados de desenvolvimento pretendido, fizeram com que a proposta de generalização da profissionalização no Ensino Médio caísse por terra, antes mesmo de começar a ser implementada, através do Parecer n.º 76/1975, que restabelecia a modalidade de educação geral, posteriormente consagrada pela Lei n.º 7.044/1982. Essa legislação apenas normatizou um novo arranjo conservador que já vinha ocorrendo na prática das escolas, reafirmando a organicidade da concepção de Ensino Médio ao projeto dos já incluídos nos benefícios da produção e do consumo de bens materiais e culturais: entrar na Universidade. (p. 30).

Isto posto, no Instituto Politécnico Estadual, em entrevista com um dos seus ex-diretores, Professor Naoki Kishida, a respeito das políticas públicas no seu mandato (1985 a 1995) para o Ensino Médio, em relação às constatações que envolveram o descrédito da política de profissionalização compulsória, o mesmo se posicionou da seguinte maneira:

A ênfase do Estado e da Secretaria no ensino profissionalizante, a nível de segundo grau no setor secundário, não havia muito. A Secretaria de educação via a escola como se fosse uma escola ramificada de uma escola de curso médio. A 5692 que tratava da escola profissionalizante não foi assim seguida a risca, pela Secretaria de Educação, porque eles não tinham dentro da Secretaria, dentro do próprio Departamento de 2º Grau setorização para a escola profissionalizante na área secundária. Eles só tinham para a escola agrícola e não para o setor industrial. Para resolver alguma questão específica do IPE, resolvia na Secretaria como se fosse uma escola de curso médio. (KISHIDA, N., ex-diretor do IPE, 2001, sem paginação)

Questionado se havia alguma relação mais estreita entre as políticas públicas de educação e as transformações no setor produtivo como possível hipótese para a reorganização do sistema educacional, o ex-diretor afirmou que,

Não, não havia nenhuma relação porque a política educacional da Secretaria, dava ênfase ao ensino médio e não ao ensino profissionalizante. O ensino profissionalizante só ficou na Lei 5692 para o Estado, porque ela foi jogada para o pessoal - é essa a lei cumpra-se - simplesmente não houve um treinamento, não houve um esclarecimento para os profissionais da área e também não foi criada na Secretaria de Educação, nenhum departamento ou uma setorização na área em que se estava organizando o ensino profissionalizante. (KISHIDA, N., ex-diretor do IPE, 2001, sem paginação)

A responsável pela Chefia do Departamento de 2º Grau na Secretaria de Educação do Estado do Paraná nessa época, assim se posicionou frente às políticas públicas para a educação:

Quando entrei na Secretaria de Educação existiam as escolas normais. Em relação à parte do atendimento ao setor secundário, o IPE fazia as primeiras habilitações da 5692, portanto, ele se tornou assim um endereço de referência para a primeira reforma e o Colégio Estadual do Paraná, concomitante, apresentava disciplinas também de caráter profissionalizante no setor secundário e terciário, com um auto-aprendizado, porque não houve por parte do Estado, em momento nenhum, um preparo, seja da parte técnica ou seja da parte econômica, para munir estes colégios de ambientações próprias para o exercício da habilitação que eles estavam pretendendo implantar. Então a história foi se fazendo a cada passo, pela coragem de cada diretor. Eu estive no núcleo de planejamento do Estado,

era o nascedouro dos grupos setoriais de planejamento. Nós observávamos que todo o orçamento do Estado era dividido entre os níveis de ensino, sendo que o nível do segundo grau era sempre o filho pobre entre os pobres. O primeiro grau era de uma grandeza incomparável, portanto, tinha verba estadual para educação. O primeiro grau era obrigatoriedade da lei, no segundo grau só chegava os sobreviventes do primeiro, então ele era elite financeira. (GONÇALVES, R.M.G., ex-chefe do Departamento de 2º Grau da SEED, 2001, sem paginação)

Em relação à conquista da sede própria pelo Instituto Politécnico nesse período a ex-chefe do Departamento de Ensino do 2º Grau assim se posicionou:

Na década de 80 teremos a construção dos pólos voltados para a industrialização no Paraná. Quando o IPE consegue em 80 a construção da sua sede, foi uma festa, uma grande festa porque poucas escolas conseguiram o que o IPE conseguiu porque todo o segundo grau profissionalizante era na sua maioria noturno e o IPE conseguiu manter independência. Não havia política de construção de escolas porque também não havia especificamente profissionais de segundo grau. O professor era de 1º grau e 2º grau, a demanda para o primeiro grau era maior. Os que se constituíam como professores exclusivos do segundo grau eram os professores da parte profissionalizante que eram pulverizados, porque como eram poucas salas ofertadas eles davam poucas aulas e isso fazia com que não formassem um grupo coeso. Eles não tinham força reivindicatória. (GONÇALVES, R.M.G., ex-chefe do Departamento de 2º Grau da SEED, 2001, sem paginação)

O Professor Nircélio Zabet, técnico em educação do setor de ensino do Departamento de Ensino do 2º Grau, no período de (198- a 199-), em relação a temática das políticas públicas para educação profissional no Paraná, principalmente em relação a conquista da sede própria pelo IPE, afirma que:

Ele foi provavelmente criado por pessoas perspicazes e sensíveis à questão de formação para a área industrial. Existia todo um mito que o desenvolvimento da economia do país passava pelo crescimento do setor industrial. Entendido como o setor revolucionário, era o setor que dava emprego, o desenvolvimento urbano se dava pelo setor industrial. No setor industrial existia algum apelo, mas não existia tecnologia, são escolas caras... e surgiu exatamente numa época em que os recursos para a área da educação estavam escasseando. Há muito tempo esses recursos só davam para manutenção do que existia. Para o IPE conseguir a sua sede, foi um momento que tem que se situar bem. Eu desconfio que foi antes do governo Canet ou Paulo Pimentel. Não sei talvez se por alguma influência política que realmente ele se instalou e foi concebida e teve realmente o status de uma escola e seu dia de glória. (ZABOT, N. , ex-técnico do Departamento de 2º Grau da SEED, 2001, sem paginação)

E em relação às reformas, o mesmo se posiciona afirmando que:

na realidade as reformas de ensino, estão ao sabor do modelo de desenvolvimento econômico do país, evidentemente, e na época, quer dizer o setor econômico, a motivação para industrialização era forte mas não havia uma política de realmente criar escolas para este setor, a não ser as experiências importadas do acordo "MEC-USAID", através do qual se criaram as escolas polivalentes, inclusive ali próximo ao IPE. O Polivalente, que era de 5ª a 8ª série e que foi uma escola que de certa forma até abafou o Instituto que era de 2º grau, com suas crises, com suas deficiências, com falta de professores, com não sei o quê, pois ele sempre viveu "mal das pernas", sem investimento, ao passo que de repente o Polivalente - "boom" - chegou todo equipado com as oficinas de artes gráficas, artes industriais e técnicas comerciais. Essas oficinas de repente ali no Polivalente, que é de 5ª a 8ª, faziam inveja para o Instituto Politécnico que ficou na mesma com laboratórios esvaziados, etc... No Estado não existia nenhuma política nacional para as escolas de 2º grau, para desenvolver o ensino de 2º grau. Existiam aquelas tradicionais que mal eram mantidas algumas com vantagens pela tradição, que atuavam no setor terciário - as escolas de magistério. Agora na área industrial não havia quase nada. Acho que é uma história de glória a do Instituto Politécnico. Em que pese tudo isso, ele se mantém ainda como escola voltada para o setor industrial, apesar de tudo. Às vezes com prestígio, graças a alguns professores, alguns políticos que defendiam sua causa e de certa forma sempre mantinham, mas sempre mantinham muito mal a oportunidade dele dar o salto. (ZABOT, N., ex-técnico do Departamento de 2º Grau da SEED, 2001, sem paginação)

Interessa destacar a convergência das falas dos entrevistados, independentemente da hierarquia dos cargos ocupados e do fato das entrevistas terem sido realizadas independentemente, todas elas parecem indicar que apesar da LDB 5692/71 determinar a profissionalização compulsória, não havia uma política específica para desencadear a reforma no ensino médio. Portanto, somente o primeiro grau (hoje, ensino fundamental) continuava sendo prioridade nas políticas e recursos públicos.

Tanto o é que CURY (1998) afirma que a partir do fracasso da compulsoriedade da formação profissional de nível médio, a Lei 7044/82 "transformou a qualificação para o trabalho em preparação para o trabalho, e como decorrência, transformou a compulsoriedade da profissionalização em uma escolha 'a critério do estabelecimento de ensino'"(p. 80).

A esse respeito CUNHA (2000) afirma que a substituição de qualificação para preparação para o trabalho, em vez de representar a retomada da dualidade no 2º grau,

o texto foi "tímido e eufemístico", pois,

a preparação para o trabalho, como elemento de formação integral do aluno, seria obrigatória no ensino de 1º e 2º graus, e deveria constar dos planos curriculares de cada estabelecimento escolar. Ao contrário da lei original, que tornava universal e compulsória a habilitação profissional no 2º grau, o dispositivo modificado dizia: 'A preparação para o trabalho, no ensino de 2º grau, *poderá ensejar* (grifos do autor) habilitação profissional, a critério do estabelecimento de ensino'. Assim, a Lei n.7044/82 representou, de fato, o esvaziamento do ensino profissionalizante no 2º grau. No entanto, ela não descartou os pareceres elaborados pelo CFE com base na Lei n.5692/71, que ficaram valendo integralmente. Numa surpreendente manobra político-pedagógica, o que se fez foi acrescentar a possibilidade desejada pelas instituições privadas, que atendiam aos setores de mais alta renda das camadas médias, aos administradores que constataavam, a cada dia, a impossibilidade de implantar os ditames da lei anterior. (p. 206)

A vinculação aos interesses do setor privado, diziam respeito, principalmente, aos cursos preparatórios ao vestibular, pois "a preparação para o trabalho poderia ser entendida de modo tão lato, que estaria plenamente atendida por uma escola de 2º grau, especializada na preparação para os exames vestibulares, que oferecesse aos alunos informações sobre os cursos de nível superior..."(CUNHA, 2000, p. 206).

Ora, o período em que essas normatizações se fizeram presentes, foi o período, no Brasil, relativo à distensão do regime militar. Segundo OLIVEIRA (2001) o início desta abertura política do regime se deu a partir da iniciativa da "classes dominadas", as quais envergaram a política para outro terreno "onde a ditadura não tinha o que responder". (p. 52). Portanto, segue afirmando:

A iniciativa política destes últimos trinta anos foi, portanto, toda das classes dominadas. Foram iniciativas que terminaram desaguando na luta pela anistia, com os comitês pela anistia, pela Constituinte, com a criação dos comitês pela Constituinte em todo o Brasil. Iniciativas presentes na reativação do movimento sindical de uma forma mais evidente nos centros de concentração operária, onde os conflitos com as grandes empresas eram mais visíveis. Isso era mortal para a política de salários do governo. Outras formas menos ostensivas ocorreram praticamente em todo o país, deslocando, assim, a política das classes dominantes para as classes dominadas até desaguar na Constituinte de 1988, que não foi nenhuma maravilha. (OLIVEIRA, 2001, p. 52).

Economicamente, o Paraná, nos anos 1980, sofreu, juntamente com o país, um período de estagnação econômica, portanto, "...a locomotiva da expansão econômica no Estado permaneceu centrada nas atividades direta ou indiretamente articuladas com

o setor rural, demonstrando um grau intermediário de industrialização das matérias-primas agrícolas e reduzida capacidade de geração de renda e de arrecadação de impostos, dada a elevada interferência de fatores fortuitos e/ou exógenos, como clima, injunções da política agrícola federal e flutuações dos mercados externos.” (LOURENÇO, 2000, p. 55).

O Paraná, nos anos 1980, de acordo com LOURENÇO (2000) sofreu juntamente com todos os estados da federação uma grande crise econômica,

os anos 80 foram marcados por um quadro de estagnação econômica no país, explicado pelos seguintes fatores: falência do Estado, desequilíbrio das contas externas, cessação dos fluxos financeiros internacionais - depois da eclosão da crise mexicana - , indefinição de esquemas viáveis de financiamento dos investimentos de longo prazo, baixo patamar de inversões fixas, crescente atraso científico e tecnológico e queda do poder aquisitivo dos salários, decorrente da escalada da inflação. (p. 54).

É diante desse quadro economicamente devastador que, a partir de 1984, em relação à educação como possível fonte de recursos externos, que o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP, atendendo solicitação do Ministério da Educação, inicia um circuito de pesquisas para "o ensino técnico agrícola e industrial, financiado a partir do IV Acordo MEC/BIRD (Programa de Melhoria do Ensino Técnico Agrícola e Industrial - EDUTECH)", com duração do programa determinada em quatro anos. (KUENZER, 1997a, p. 89).

Em relação às modalidades de financiamento, o IV Acordo MEC-BIRD seguiu novo modelo adotado nos anos 1980, chamado de "Policy Based Loans", ou seja, crédito de base política com o intuito de promover políticas de ajustamento estrutural. Faziam parte destas políticas o "controle do investimento do setor público, a realização de reformas administrativas, a estabilização fiscal e monetária, o reforço do setor privado, a redução do crédito interno e das barreiras do mercado". (FONSECA, 1995, p.178). Nesse sentido,

as medidas voltadas para a estabilização macroeconômica são definidas pelos países tomadores, em estreita colaboração com o FMI, e constituem condição prévia para a concessão de créditos de ajuste estrutural do BIRD. Para tanto, os tomadores devem

estabelecer objetivos consignados em declaração política de desenvolvimento. Contrariamente ao empréstimo convencional (ou crédito de investimento), o empréstimo de ajustamento pode estender-se a diversos setores econômicos e sociais. Assim, um crédito de reforma de finanças públicas pode ser associado a um outro referente ao setor de saúde, por exemplo. (FONSECA, 1995, p. 178)

Dessa maneira, foi realizado no Brasil o IV Acordo MEC/BIRD na modalidade de ajustamento setorial (Sector Adjustment Loan) voltado à créditos para a agricultura, firmado em 10 de abril de 1983 com encerramento previsto em 31 de março de 1987, conforme informações na Internet do site do Banco Mundial. De acordo com as informações acima, nessa modalidade o empréstimo pode ser estendido a outros setores, como foi o caso aqui registrado, do projeto para a educação técnica - EDUTECH.

A consecução desse convênio pode ser observado no Diário Oficial do Estado, datado de 22 de agosto de 1984, em que a Secretaria de Estado da Educação, através da solicitação n.º 3091/84-PGE solicita autorização para firmar o "Convênio a ser celebrado entre o Estado do Paraná através daquela Secretaria, e a Secretaria de Ensino de 1º e 2º graus do Ministério da Educação e Cultura, objetivando a execução do Programa de Melhoria do Ensino Técnico Agrícola e Industrial, participando o Estado com a importância de Cr\$ 110.255.336,00" – o que foi autorizado pelo governador em 22 de agosto de 1984. (DIOU, 27/08/1984, p. 6).

A constatação do IV Acordo MEC/BIRD, pode ser verificada, também, por meio de outro documento de número 33/84 da Secretaria de Ensino de 1º e 2º Graus (SEPS) do Ministério da Educação e Cultura (MEC) e a Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED), quando celebram as normas de execução do Programa de Melhoria do Ensino Técnico Agrícola e Industrial - EDUTECH, como subprograma de desenvolvimento do ensino técnico industrial com recursos do Acordo n.º 2366-BR firmado entre o Brasil e o Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento-BIRD.

Importante assinalar que esse acordo se fez com base na concepção do Banco

que conjugava características de financiamento convencional com alguns elementos da modalidade que combina os créditos de investimento com os de ajustamento para recursos de infra-estrutura e ajustamento econômico. (FONSECA, 1995, p.178; 180)

A autora ainda afirma que este financiamento representava, em termos de investimento no ensino técnico, o segundo projeto desenvolvido no país. Portanto, destinava-se a 37 escolas industriais e 49 escolas pertencentes à rede federal e estadual de ensino, beneficiando cerca de 90.000 alunos. Neste sentido, o acordo deu continuidade ao primeiro projeto voltando-se, de maneira prioritária à melhoria da qualidade do ensino técnico, tendo como característica favorável no âmbito técnico o fato de que contava com maior flexibilidade e participação de equipes locais nas decisões e execução. Conforme observa-se no texto do referido documento de convênio n.º 33/84 entre o MEC – SEPS e a SEED, nas representantes dos órgãos respectivos, Anna Bernardes da Silveira Rocha e Gilda Poli Rocha Loures, ao instituir, no Paraná, o objetivo de melhoria de desempenho das escolas técnicas de Curitiba - Instituto Politécnico Estadual e de Cascavel - Colégio Polivalente Pedro Boareto Neto, determinando como obrigação da SEPS:

- a) prestar, quando solicitada, informações e esclarecimentos indispensáveis ao fiel cumprimento dos compromissos assumidos pela SEC na execução dos projetos do Subprograma; b) analisar e avaliar os projetos de melhoria do ensino técnico, apresentados pela Secretaria de Educação, para efeito de aprovação; c) alocar recursos em seu orçamento de acordo com os projetos aprovados; d) analisar e avaliar a programação físico-financeira anual dos projetos, para efeito de aprovação; e) repassar para a conta especial da Secretaria de Educação os recursos financeiros da contrapartida nacional, de acordo com a programação físico-financeira; f) analisar e avaliar os relatórios físico-financeiros, para efeito de aprovação; g) providenciar junto ao FNDE a liberação de recursos, partida do Acordo MEC/BIRD, relativos ao reembolso das despesas realizadas; h) analisar e avaliar as reformulações dos projetos, propostas pela Secretaria de Educação, para efeito de aprovação; i) acompanhar, controlar e avaliar a execução dos projetos; j) prestar assistência técnica na execução dos projetos das unidades escolares abrangidas pelo Subprograma.

Para a Secretaria de Educação do Estado do Paraná, como participante da equipe local, definiam-se, conforme o documento em pauta, as seguintes obrigações:

- a) cumprir e fazer cumprir toda a programação nos moldes dos documentos que subsidiam

o ACORDO e os compromissos assumidos nos respectivos projetos; b) elaborar, juntamente com as unidades escolares abrangidas pelo Subprograma, os projetos, bem como suas reformulações, e submete-los à aprovação da 'SEPS'; c) alocar em seu orçamento os recursos destinados à manutenção das unidades escolares beneficiadas pelo Subprograma; d) assegurar a disponibilidade de recursos humanos necessários à execução dos projetos do Subprograma, tanto nas unidades escolares, como na Secretaria; e) aplicar os recursos oriundos deste Convênio exclusivamente nas atividades do Subprograma, de acordo com o previsto na programação físico-financeiro anual, aprovada pela 'SEPS'; f) executar os projetos aprovados conforme os cronogramas estabelecidos; g) apresentar à 'SEPS', dentro dos prazos estabelecidos, os certificados de despesas para reembolso do BIRD; h) enviar à 'SEPS', para aprovação, a Programação físico-financeira anual; i) elaborar e encaminhar à 'SEPS' os relatórios de execução dos projetos, conforme modelos e periodicidade estabelecidos.

Ainda pode ser verificada a flexibilidade, na fase de planejamento, com a participação do quadro local, a partir do documento datado de junho de 1986 em que se estabelecia reunião com diretores das escolas técnicas estaduais e os representantes de secretarias participantes do IV Acordo MEC/BIRD, encabeçado pela CENAFOR (Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para a Formação Profissional) e COES (Coordenadoria de Ensino de 2º Grau - Área de Ensino Técnico Industrial), ambos órgãos do Ministério da Educação, com o objetivo geral de promoção do planejamento conjunto e específico das ações para 1986 e continuidade do processo de capacitação de recursos humanos dessas escolas. Como objetivos específicos listavam a troca de informações sobre as experiências das escolas e secretarias nos cursos de atualização realizados em 1985, apresentação e discussão de proposta de trabalho do CENAFOR para 1986 e organização do quadro de operacionalização das propostas com distribuição de tarefas e responsabilidades.

Outro aspecto que conferia positividade ao projeto, concentrava-se no âmbito financeiro pela maior flexibilidade na destinação de recursos para os itens a serem financiados pelo programa, o que levou a utilização de fundos maiores para a formação de recursos humanos. Conforme pode ser verificado na Proposta do Curso de desenvolvimento de recursos humanos nas escolas técnicas estaduais - curso específico de atualização para professores, realizado pela CENAFOR (Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para a Formação Profissional) e COES

(Coordenadoria de Ensino de 2º Grau - Área de Ensino Técnico Industrial), ambos órgãos do Ministério da Educação, em 1986. Nesse documento encontra-se registrado que o curso "A escola em movimento" faz parte do processo de Capacitação de Recursos Humanos com duração até o ano de 1987 junto às Escolas Técnicas Estaduais que participavam do IV Acordo MEC/BIRD, tendo como finalidade "atuar junto aos educadores dessas escolas no sentido de desenvolver uma reflexão crítica sobre a sua prática, buscando novas alternativas para uma atuação consciente e transformadora da realidade".

O documento esclarece o que entende por capacitação:

Quando falamos em capacitação, estamos nos referindo a um trabalho que busca explorar de maneira crítica os recursos com que contam os educadores, levando em conta as determinações de sua prática e a articulação dialética dessa prática com o contexto no qual ela se insere. Trata-se de aperfeiçoar o trabalho que vem sendo feito, procurando superar os obstáculos que impedem o desenvolvimento de uma prática criativa.

O mesmo continua: "E, ao falarmos em competência dos educadores, pensamos na sua dupla dimensão: numa perspectiva técnica, do domínio do conteúdo e dos métodos para a transmissão do saber, e numa perspectiva política, da compreensão do significado de seu trabalho, das implicações sociais desse trabalho, do compromisso que deve ser assumido a partir dessa compreensão". Assim, este curso destinado aos professores das escolas técnicas estaduais, desenvolveu-se com duração de quarenta horas, em quatro momentos, a saber: "A Escola em Movimento - O Cotidiano do Professor", "A Escola em Movimento - Os Problemas da Prática Docente", "A Escola em Movimento - O Sentido do Processo Educativo" e "A Escola em Movimento - A Educação na Agenda do Professor".

Nas palavras do ex-diretor Naoki Kishida e da ex-coordenadora pedagógica Yoko Kishida do Instituto Politécnico Estadual que vivenciaram o período de existência do IV Acordo MEC/BIRD, a versão dos atores educativos frente às positivities do empréstimo são questionáveis, conforme verifica-se nos seus depoimentos:

Quando veio o estudo feito na época pelo Banco Mundial, a carência do setor de ensino na área profissionalizante era muito grande. Houve investimento, só que este investimento na fala do MEC/BIRD não definia créditos somente para as escolas técnicas, profissionalizantes. O MEC/BIRD foi firmado única e exclusivamente para o Instituto Politécnico Estadual, isso significa que o recurso pedido ao Banco Mundial, na época, não deveria ser distribuído para outras escolas, deveria ser somente para o Instituto Politécnico Estadual. A primeira coisa que fizeram foi a construção da sede própria, daí então começou a mudança. Foi no governo Ney Braga que começou essa articulação. Quando eu assumi a direção da escola, os recursos já estavam alocados e eram administrados pelo Ministério da Educação, junto ao departamento da Secretaria de Estado da Educação. Só que os recursos estavam alocados, porém parados. Então o que eu fiz, viajei para Brasília para tentar mexer nesses recursos, então nessas brigas de idas e vindas é que a gente começou realmente a ter uma visão de quanto era o dinheiro, de quanto era o recurso que estava sendo aplicado pelo Banco Mundial e foi aí então que começou a viabilização de recursos para o Instituto Politécnico. Tive que viajar quatro vezes para Brasília para conseguir saber como é que andava o MEC/BIRD. (KISHIDA, N.; KISHIDA, Y., ex-diretor e ex-coordenadora pedagógica do IPE, 2001, sem paginação)

Ora, em relação aos recursos o documento de convênio n.º 33/84 que estabeleciam o compromisso de execução entre a SEPS e a SEED, encontra-se o seguinte registro:

Os recursos financeiros para a execução dos Projetos das Unidades Escolares, num total de US\$ 479.969 (Quatrocentos e setenta e nove mil, novecentos e sessenta e nove dólares) equivalente a c/c Cr\$ 503.968.000,00 (Quinhentos e três milhões, novecentos e sessenta e oito mil cruzeiros), para o quadriênio 84/87, correrão, na partida nacional, por conta da atividade da SEPS 08.43.7994.714.0000, Assistência ao Desenvolvimento dos Sistemas de Ensino- Fonte "100", e, na contrapartida do BIRD, pela atividade do FNDE 08.43.031.6.327.0007 Coordenação e Manutenção do Ensino - Desenvolvimento e Aperfeiçoamento do Ensino - Fonte "048". (1984, sem paginação)

A esse respeito FONSECA (1995) afirma que do total de recursos previstos, em torno de 20 milhões de dólares, uma parte considerável que representava 35% do crédito foi cancelada em 1991. Assim, "dos 45,4 milhões de dólares estimados, o projeto custou 61.4 milhões ao país" (p. 187). Dessa maneira, a participação do Banco acabou limitando-se em 22%, tendo o Brasil arcado com os 78% restantes dos custos do financiamento. A autora aponta, ainda, que a maior parte dos recursos voltava-se para os itens mais quantificáveis, deste modo do total de recursos efetivamente empregados no projeto, até 1990, com total de 41,7 milhões de dólares, 47% foram destinados à construção e 38% à aquisição de equipamentos e materiais. "Os recursos

destinados aos objetivos mais qualitativos, como a formação de pessoal e realização de estudos, representaram 9,0% das despesas" (p. 188) , conforme pode ser observado na Tabela 1:

Tabela 1 - UTILIZAÇÃO DE RECURSOS POR COMPONENTES DO PROJETO, SEGUNDO A PREVISÃO E A UTILIZAÇÃO EFETIVA (1984-1990)

COMPONENTES DO FINANCIAMENTO	RECURSOS PREVISTOS (MIL US\$)	RECURSOS UTILIZADOS (MIL US\$)	DIFERENÇA PREVISÃO/UTILIZAÇÃO (%)
Construção	8.600	19.782	+ 130,0
Material e equipamento	27.180	16.112	- 40,7
Formação de pessoal	1.180	3.385	+ 187,0
Estudos	390	262	- 33,0
Administração do projeto	1.470	2.204	+ 50,6
Reserva técnica	6.540	_____	_____
Total	45.360	41.745	

FONTE: Brasil/MEC/SENETE, 1990; MEC/DTN/COAUD, 1990 apud FONSECA (1995, p. 188)

NOTA: O total dos recursos utilizados se refere a recursos já aplicados em 1990. Total gasto no projeto: US\$ 61,4 milhões.

Visualizando esta tabela, pode-se verificar que o segundo componente de financiamento com maior alocação de recursos foi o de aquisição de materiais e equipamentos, ratificado pelo ofício circular n.º 088 de setembro de 1984, encaminhado pela responsável pelo CEDATE (Centro de Desenvolvimento e Apoio

Técnico a Educação), órgão executor das Licitações para aquisição a nível nacional e internacional dos equipamentos do EDUTEC ao Diretor do Instituto Politécnico Estadual - Ensino de 1º e 2º Graus. Nesse documento alertava-se para a data de 29 de outubro de 1984 quando seria instaurada a Concorrência Pública Internacional 01/84. Bem como a mesma constatação pode se estender ao vislumbrar o documento elaborado pelo Instituto Politécnico Estadual em 1984, intitulado "Programa de Melhoria do Ensino Técnico Agrícola e Industrial - Acordo MEC/BIRD: Discriminação da ação programada - 4 anos". Nele é possível verificar a relação do componente "equipamentos" como sendo o mais ensejado, pois descreve o objetivo de reequipar os seguintes laboratórios: de Análises Químicas, suprimindo 50% de sua deficiência; Química Inorgânica, suprimindo também 50% de sua deficiência; de Química Orgânica, suprimindo igualmente 50% de sua deficiência; de Eletrotécnica-Eletricidade, suprimindo 40% de sua deficiência; de Ensaaios Elétricos, suprimindo 65% de sua deficiência e de Eletrotécnica com mobiliário de maneira a "equipar o laboratório de Eletrotécnica com móveis necessários para a guarda dos materiais e equipamentos do curso Eletrotécnica e a organização de arquivo e fichário dos projetos práticos, de modo a suprir 90% da deficiência constatada".

Este documento aponta, ainda em relação a aquisição de materiais e equipamentos: ampliar o acervo da Biblioteca escolar, suprimindo 40% de sua deficiência referente as disciplinas profissionalizantes; reequipar a sala de Impressão e Projeção, suprimindo 25% "da necessidade com equipamentos necessários para a elaboração de material de apoio didático às aulas teóricas, ministrada a 1200 alunos dos cursos de 2.º Grau" ; reequipar o setor de Áudio-visual, complementando-a com equipamento próprio "para a projeção de mini-aula coletiva para alunos dos cursos: Técnico em Química, Eletrotécnica e Agrimensura"; reequipar o setor de Agrimensura, suprimindo 30% de sua deficiência; reequipar a sala de Desenho, suprimindo em 20% sua deficiência; reequipar o setor de Impressão, complementando-o com

"equipamento próprio para a impressão de material de apoio didático para os cursos de Química, Eletrotécnica e Agrimensura" (1984, p. 204-6).

Percebe-se na discriminação das ações previstas para o desenvolvimento do EDUTEC que o Instituto Politécnico intencionava dinamizar e atualizar o funcionamento do processo educativo no tocante ao reequipamento dos laboratórios e materiais para sua dinamização. Mesmo tendo a sede própria recentemente construída (em 1979), o IPE já estava defasado em sua estrutura, uma vez que o setor secundário se movimenta a partir de uma dinâmica acelerada que envolve o constante avanço científico e tecnológico. Com a morosidade impressa no trâmite de Acordos como o dessa envergadura, o IPE acreditava que com esses créditos poderia, então, manter-se se não totalmente atualizado, próximo a isso.

O que se procurou mostrar, no caso específico do Instituto Politécnico Estadual no que tange ao financiamento do Banco Mundial, foi que este representou pouca relevância em termos de resultados educacionais. A duração desse empréstimo de 1980 a 1984, foi prorrogado na sua execução até os anos 1990. O período de duração estimado do financiamento coincidiu politicamente com o período da "redemocratização" no país. Nas palavras de SANTOS (1998) esse período pode ser assim descrito:

O aprofundamento da crise econômica demarcará o período da chamada redemocratização da sociedade brasileira, tendo como decorrência a politização da crise. A expectativa de que a reconstrução democrática pudesse fazer frente às demandas sociais dadas as condições de exclusão da grande maioria da população durante o longo período do regime militar, se defronta com os limites impostos pela perda do dinamismo econômico que já em 81 apresenta a primeira taxa negativa de crescimento do produto, pela dívida externa e o custo anual do seu serviço, pela enorme expansão da dívida interna, pela conseqüente redução da capacidade de investimento estatal, assim como pela deterioração dos serviços públicos. (p. 56)

É muito interessante por em destaque, confrontar pois a dimensão política demarcadora do período – a redemocratização, as manifestações dos diferentes segmentos sociais, em especial os excluídos da fruição do desenvolvimento econômico

dos anos 70, a luta política pela reorientação do uso do recurso público – , e a profunda crise econômica, herdada da ditadura, que inviabilizará o poder público diante das demandas sociais postas na ordem do dia.

O Paraná, viveu, com suas especificidades, esse descompasso entre a ordem da demanda e a frustração de um poder público crescentemente orientado tão só pelo limite da oferta, e viu aprofundar tal condição ao longo das três gestões peemedebistas que governaram o estado de 1983 a 1994.

Dessa forma, não causaria espécie levantar a hipótese de que o IPE parece ter se constituído materialmente como escola com rede própria exatamente no momento em que se encontra em descenso a política de priorização da profissionalização de nível médio no país, legitimada pela lei de 1982, e pior, não encontrará no espaço da administração pública estadual, formas de viabilização financeira, dependendo, a partir de então, da repartição do que havia de financiamento federal com as demais escolas profissionais. Ou seja, a efetivação da rede não lhe assegurou condições efetivas de recuperação das precariedades da oferta que marcaram a trajetória dessa escola de educação profissional, comprometendo assim, a possibilidade de desenvolver relações mais orgânicas com o setor produtivo no momento em que, no Paraná, havia sido fortemente intensificada a industrialização, o que não significa dizer que não houvesse, ou não se buscasse o estabelecimento de tais relações por parte da escola e que seus egressos não tivessem espaço profissional, tanto no secundário com atividades do setor público ligada à prestação de serviços à população.

Para agudizar as condições de sobrevivência do IPE, ele sofrerá intervenção por parte da Secretaria de Estado da Educação no ano de 1984 com duração até o ano de 1991, e depois passará pelo processo de eleição de diretores tendo como eleito o antigo interventor por mais cinco anos à frente da gestão da escola (1991 a 1996).

O acesso a posse de documentos escolares contendo o registro desse fato permitiu a constatação dos alegados motivos da referida intervenção: diplomas dos

alunos sem o devido encaminhamento para registro oficial; rasuras nas fichas individuais dos alunos; matrículas irregulares; desrespeito ao sistema de avaliação da escola; descumprimento da grade curricular; inexistência de registro de adaptação dos alunos nas respectivas disciplinas; lançamento de notas nas fichas individuais sem necessidade.

Portanto, foi organizada uma comissão especial para análise de irregularidades escolares, legalmente constituída pela Deliberação n.º 28/84 do Conselho Estadual de Educação e pela Resolução n.º 953/84 da Secretaria de Estado da Educação, no Instituto Politécnico Estadual, que realizaram uma averiguação do funcionamento do Instituto e encaminharam ao órgão competente (Coordenação de Documentação Educacional- CDE da Secretaria de Estado da Educação) o relatório de ocorrência de irregularidade escolar n.º 18/85.

Em análise de um parecer dessa equipe, com foco na vida escolar de um aluno específico, encontrou-se o seguinte texto de apreciação das citadas irregularidades: “É lamentável as ocorrências que envolveram o Instituto Politécnico Estadual o que culminou com um Processo Administrativo. A atual direção ao montar os processos de irregularidade de vida escolar dos alunos que diretamente foram envolvidos pela desídia da direção anterior, procura dentro da legislação em vigor, acertar o currículo escolar dos alunos que por diferentes motivos estão com o mesmo incompleto.” (PARECER n.º 68/85, 1985, p. 2)

Ficou, então, determinado por essa equipe que para cada aluno deveria ser aberto um processo específico para posterior apreciação da CDE com vistas a regularização da vida escolar do mesmo, assim é que no Parecer citado encontram-se os seguintes procedimentos para o “acerto” da situação dos alunos “irregulares”:

Para regularizar a vida escolar da aluna em tela, a mesma deverá ser submetida a Exame Especial da Disciplina de (...). Após a realização dos exames especiais, os estudos poderão ser convalidados e expedida a documentação escolar correspondente. O IPE deverá adotar os seguintes procedimentos: a) designar uma banca de professores para a elaboração do

citado exame; b) convocar a aluna para a realização do mesmo; c) lavrar a ata, se a aluna for aprovada, em três vias (COLÉGIO-IEE-CDE) e encaminhar uma à CDE para homologação dos resultados, devidamente vistada pela IEE. (A ata deverá ser anexada ao processo que retornará à SEED); d) guardar, em pasta especial, no seu acervo toda a documentação referente ao processo de regularização de vida escolar da aluna; e) o resultado final da regularização deverá constar no verso do Histórico Escolar, após homologação dos resultados pela SEED, bem como o n.º dos atos oficiais que regularizaram a situação escolar; f) no caso de insucesso, por parte da interessada, esta poderá requerer nova oportunidade, decorridos, pelo menos, 180 dias desde a data das primeiras atividades de regularização de vida escolar, porém, apenas naquelas disciplinas, em que não foi bem sucedida, na 1.ª vez, e assim, sucessivamente, até lograr êxito total e final. (PARECER n.º 68/85, 1985, p. 2-3).

Consultando alguns profissionais da educação do Instituto Politécnico Estadual e da Secretaria de Educação que participaram, nesse período, do processo de intervenção, os mesmos se posicionaram afirmando que:

A Professora Marico Tamesawa foi a primeira interventora do IPE, ela era profissional da área de Ensino Médio na SEED, ela não tinha qualificação para o ensino profissionalizante, mas como houve a intervenção ela foi nomeada a primeira interventora, ficando por dois meses. Após esse período estavam à procura de um substituto, então havia uma pessoa que me conhecia desde a época que eu morava perto de Londrina e estava no Departamento de 2.º Grau, assim essa pessoa me indicou para ficar como interventor. Eu estava de licença especial da Coordenação do curso de Magistério do Colégio Professor José Guimarães, quando me avisaram, em casa, que já tinham, há quinze dias, decretado que eu era interventor e por isso tinham cassado a minha licença. Não fui consultado para tal, simplesmente me consultaram depois, dizendo – olha, está aqui o decreto, esta é a sua posição, você é obrigado a assumir. Pedi carta branca à Secretária para nomear quem eu quisesse para trabalhar comigo na escola. Ela disse que tudo bem, desde que eu avisasse antes para que pudessem entrar com recurso para a regularização. E foi a partir desse momento que comecei a formar a equipe, sendo a Amáble como coordenadora pedagógica, a secretária Eliane e assim por diante eu fui tirando as pessoas, que conhecia ou que me indicavam, de outras escolas para cá. Eu precisava de pessoal que a gente pudesse confiar porque a coisa estava feia, tanto o é que da época que assumi até a minha saída, de 2000 a 3000 problemas estávamos resolvendo, do seguinte tipo: o sujeito estava na faculdade ou já formado e não podia exercer a profissão porque ele não tinha o histórico do 2.º Grau, só tinha o diploma, ou seja a vida escolar dele não existia. (KISHIDA, N., ex-diretor do IPE, 2001, sem paginação)

É ainda, o ex-Diretor do IPE, Professor Naoki Kishida, juntamente com sua

esposa, a ex-Coordenadora Pedagógica Yoko Kishida, que em relação às irregularidades observadas quando do período de intervenção afirmam:

É o negócio era feio. O que desencadeou o processo de intervenção foram as irregularidades. Veja bem, um profissional, por exemplo, na área de Química, um profissional da área de Agrimensura, na época não existia o CREA, então, ele podia assinar um projeto, ele podia se responsabilizar por uma empresa. Então, um diploma de curso técnico na época, era uma garantia de emprego. E daí existiram essas irregularidades violentas, tanto é que houve até ameaças. Eu tive que comprar uma arma, registrá-la e andar armado. Os alunos que tinham o papel na mão eram os ameaçadores. Por quê? Pelo seguinte, houve uma perda grande de documentos quando o IPE desocupou o espaço cedido pela Federal e passou a outro local, então como se perdeu muito documento não tinha como analisar a situação escolar do aluno na época em que estavam migrando; nós só começamos a analisar no momento em que a escola teve sede própria em 1980, porque aí os documentos estavam todos. Assim, fizemos o levantamento de 1980 para cá, e nesse levantamento a gente encontrou irregularidades dentro da vida escolar de indivíduos que tinham diploma de técnico, mas a vida escolar não estava regularizada no Departamento de 2.º Grau, então ele não tinha vida escolar, só tinha diploma. Existia um relatório que a escola mandava para a Secretaria com o nome das pessoas, porém na escola não tinha registro nenhum de aluno que frequentou ou não frequentou, não tinha nada. Agora, tinha gente que não constava, tinha diploma, estava trabalhando na área e não tinha vida escolar. Daí tive que montar um processo para cada aluno. No IPE tem um livro em que constam estes registros, dos casos que fizemos novas provas, novas reavaliações do pessoal todo. Você vai ver que tem mais de dez mil convocações. Por isso houve a intervenção que partiu da Secretaria. Não sei qual foi o motivo, na época, que desencadeou a intervenção, mas ela foi direta do Departamento de 2.º Grau. Na Secretaria não sei se alguém denunciou, ou houve alguma denúncia externa, eu só sei da história depois que eu assumi. A gente tinha que partir do levantamento que a gente fez, da realidade do indivíduo, partindo para o que existia que na verdade não existia. E com isto a gente convocava o pessoal para os exames e teve gente que ficou fazendo exame seis, cinco, quatro, três anos até resolver. A Secretaria iria invalidar todos os diplomas que não fossem regularizados. Tinha casos desde os anos 40 e nós só fizemos o levantamento de 80 para cá. Bom, nós só fomos terminar com os exames de regularização em 1988 porque pensamos – não compensa fazer mais levantamento, a hora que o interessado se sentir prejudicado ele vem aqui correndo e, então, acertamos a vida dele. Antes a gente fazia o seguinte: fazia o levantamento do ano, publicava, colocava em edital a convocação, só não colocávamos em jornal porque ficava caro e não tínhamos dinheiro para isso na época, colocávamos na Secretaria de Educação, no Núcleo de Educação, em algumas empresas que a gente conhecia. Os sujeitos estavam irregulares e nem sabiam. (KISHIDA, N.; KISHIDA, Y., ex-diretor e ex-coordenadora pedagógica do IPE, 2001, sem paginação)

Estes depoimentos realizados pelo Professor Naoki Kishida, ex-Diretor do IPE,

e pela ex-Coordenadora Pedagógica Yoko Kishida, podem ser comprovados a partir de alguns documentos encontrados na escola que registram o percurso lento e burocrático de regularização da vida dos alunos, conforme se verifica a seguir:

- um relatório elaborado pelo citado ex-Diretor em conjunto com o Diretor Auxiliar em que apontam a necessidade de contratação de professores para substituir os que foram afastados de suas funções, em virtude da reposição de aulas “objetivando os conteúdos programáticos que deveriam ser ministrados e que não o foram”; solicitam a presença da “Professora Eliana Mansur Chuchene” para ocupar a função de Secretária, uma vez que a Professora Edeltraut Herz Selhorst, atual secretária do estabelecimento, “encontrava-se demissionária da função, tendo entregue o seu pedido de exoneração no dia 09 de agosto na SEED. Procurada pela Direção para reconsiderar sua atitude, foi-lhe proposto que permanecesse pelo menos como Auxiliar Administrativo na própria Secretaria, proposta que, segundo ela, orientada pela Assistente do Núcleo, considerou como ofensiva e com objetivos de explorá-la”; igualmente, no documento, indicam que receberam da CDE da SEED os diplomas e documentos do IPE desde 1972 com irregularidades constatadas que deveriam ser refeitas totalmente, porém apontaram que :

Atualmente o Estabelecimento conta com 4 Auxiliares Administrativos, sendo que um deles, Valentina Francisca da Silva, conta com 33 anos de serviço, e outro Raul Kachenski, acumula funções como nos foi passado pelas Diretoras Interventoras e com as quais o servidor se comprometeu a fazer o máximo das 40 horas a que está sujeito, trato que não está sendo cumprido. Solicitamos da SEED as medidas cabíveis no sentido de corrigir a defasagem tendo em vista o enorme trabalho a ser feito sob o regime de urgência (KISHIDA, N.; BOECHAT, Relatório n.º 1 – IPE, 1985, sem paginação);

Neste mesmo documento, ainda solicitam profissionais de Supervisão

“(1 com 2 padrões)” e Orientação Educacional “(2 com 1 padrão)” para estruturarem esses setores, “mesmo que por tempo determinado”, uma vez que o Estabelecimento tem porte para esses setores e não contam com eles, além das “dificuldades para encontrar pessoal Habilitado ou mesmo qualificado para tais funções são enormes, uma vez que na região do Boqueirão e Vila Hauer praticamente não existem tais profissionais”; apontam que no IPE não existe nem os conteúdos curriculares do 1.º e nem do 2.º graus, enfatizando que para este último teriam que consultar “Escolas congêneres em cidades do interior, uma vez que no Departamento do Segundo Grau da SEED também não ficaram arquivados.”; indicam que para o ensino de 2.º Grau precisam de profissionais da Agronomia, Engenharia Civil, e Engenheiros Eletricistas para as disciplinas técnicas, sujeitando-se ao horário livre destes profissionais, pois

o horário de aulas é totalmente antipedagógico, funcionando com aulas germinadas (sic) em larga escala, como por exemplo: disciplina com 8 aulas semanais, ministradas em 2 dias, 3 e 5 aulas, e assim por diante. Refazer o horário seria possível, mas tendo em vista que todos os professores já, nesta altura do ano letivo, tem seus compromissos assumidos em outras Escolas e empregos, nos parecer ser totalmente impossível. Gostaríamos de ter o aval do setor competente da SEED para manter o referido horário até o final do corrente ano letivo (KISHIDA; BOECHAT, Relatório n.º 1 – IPE, 1985, sem paginação).

- um documento com o título de justificativa em que apontam a intenção de corrigir as irregularidades constatadas sem “cometer injustiças pessoais” em relação a volta à regência de classe de alguns professores-padrão do IPE, após relatório de irregularidades elaborado pela comissão averiguadora. Nesse documento são listados os nomes de vinte professores e a regularização de suas situações em termos de carga horária e aulas, conforme pode-se

observar em seus registros: “Professora (...) assumiu a partir de 01.06.85 mais 04 aulas para completar seu padrão de 20 H. de Química (sic), ficando assim distribuídas: - 10 aulas de Química (sic) Geral (que já eram suas) e 10 aulas de Química Inorgânica da Prof.^a (...)”. Ainda em outro exemplo:

A turma de 1.º Eletro-C “Noturno”, não tem aulas do Núcleo Comum, pois os alunos já possuem o 2.º Grau completo e com isso baseados na Instrução 01/79- DESG, fazem somente as disciplinas pertencentes à formação especial. Paralelo a isso, a Professora (...) que ministrava 06 aulas Extraordinárias de História de 2.º Grau até 30.04.85, desistiu por motivos particulares. Essas 06 aulas de História forma assim distribuídas (sic): - 02 aulas para completar o padrão do Prof. (...). - 02 aulas para o Prof. (...), como aulas extraordinárias. - e as 02 aulas que sobraram foram também ao Prof. (...) que deixou 02 aulas de OSPB 2.º Grau; - as 02 aulas de OSPB 2.º Grau passaram para a Prof.^a (...), que deixa 02 aulas de Elementos de Economia 2.º Grau; - as 02 aulas de Elementos de Economia foram assumidas pelo Prof. (...) - padrão 10 h - NL para preencher padrão. Devido a 1.º Eletro “C”, já justificada no item anterior, o Professor (...), deixou 03 aulas de Português para o Professor (...) que completou seu padrão. O Prof. (...) ministrou 13 aulas extraordinárias até 08.05.85, e a partir de 09.05.85 ministra somente 10 aulas extraordinárias.” (Justificativa – IPE, 1985, p. 2-3);

- ofício de n.º 06/85 em que são encaminhados os Relatórios de Ocorrências de Irregularidades Escolares em relação ao sistema avaliativo no qual relacionam os nomes dos alunos, curso e ano de conclusão para,

apreciação e pronunciamento dessa Coordenação, lembrando que os sistemas de avaliação existentes na Escola são os seguintes: De 1974 a 1983 [grifo do autor] sem exames finais: $1.^a \text{ nota} + 2.^a \text{ nota} + 3.^a \text{ nota} + 4.^a \text{ nota} / 4 = 5,0$; com exames finais: $1.^a \text{ nota} + 2.^a \text{ nota} + 3.^a \text{ nota} + 4.^a \text{ nota} + \text{Ex. Final} / 5 = 5,0$. De 1984 em diante [grifo do autor] sem recuperação final: $1.^a \text{ bim} + 2.^a \text{ bim} + 3.^a \text{ bim} + 4.^a \text{ bim} / 4 = 6,0$; com Rec. Final: Média-Bim. $X \ 6 + \text{RF} \times 4 / 10 = 6,0$. (OFÍCIO n.º 06/85 – IPE, 1985, sem paginação)

Segue-se a título de ilustração de irregularidade, no registro do sistema de avaliação, o caso específico de uma aluna do Curso de Química

concluído em 1984:

A aluna matriculou-se neste Estabelecimento de Ensino em 1981 no 1.º ano do curso de Química, no final do qual apresentou rendimento insuficiente nas seguintes disciplinas: Matemática – 6,0 – 2,5 – 3,5 e 1,5 – total 135; Biologia – 5,0 – 2,0 – 4,0 – 7,0 – total 170; Química Geral – 8,0 – 5,5 – 1,0 – 1,0 – total 155. Em Matemática e Química Geral aparecem, além das notas bimestrais, notas de “recuperação semestral”, as quais foram indevidamente somadas às notas bimestrais; aparecem ainda notas de 5.ª prova. Ignorando-se as notas de “recuperação semestral” e utilizando-se as notas da 5.ª prova através da aplicação correta do sistema de avaliação, no caso de Química Geral, onde a aluna obteve 9,5, ela estará aprovada, o mesmo não ocorrendo com Matemática, onde estará retida. Em Biologia não existe nota de Exame Final, apenas notas de “recuperação semestral” que foram indevidamente somadas ao total de pontos dos bimestres sendo o total dividido por 4, aprovando-a irregularmente.

Em 1982, matriculou-se no 2.º ano, no final de qual demonstrou rendimento insuficiente nas disciplinas de: Matemática – 9,0 – 3,5 – 5,0 – 2,0 – total 195; Quim. Org. Acíclica – 4,5 – 6,5 – 6,0 – 2,5 – total 195; Quim. Org. Cíclica – 4,5 – 6,5 – 6,0 – 2,5 – total 195. Em todas não aparecem notas de Exames Finais, apenas de “recuperação semestral”, cujos resultados foram somados às notas bimestrais e o total dividido por 4, aprovando-a irregularmente.

Em 1983 matriculou-se no 3.º ano, no final do qual foi aprovada sem maiores problemas, o mesmo ocorrendo em 1984 no 4.º ano.

Documentos anexados: Fichas Individuais e Histórico Escolar. (OFÍCIO n.º 06/85 – IPE, 1985, sem paginação)

- uma relação dos nomes de alunos que tiveram seus diplomas retidos por irregularidades (constando, neste documento, quarenta e sete nomes), por exemplo, no sistema de avaliação, alunos dos cursos de Química, Eletrotécnica, Agrimensura e Estradas, ou seja, os cursos ofertados pela escola, com datas a partir de 1976 a 1984 (Relação dos diplomas retidos por irregularidade – IPE, 198-, sem paginação).

Segundo as informações acima, pode-se delinear a situação em que o IPE se encontrava neste período, e a demanda de trabalho imposta pela prioridade de regularização da situação dos alunos e da organização do trabalho pedagógico na escola. Ainda nesse contexto, contribui com dados para o entendimento desta situação, a Professora Marli Teresinha Machado, atual Secretária do Instituto, e que naquela época foi convidada a transportar o seu padrão de professor estatutário para o IPE com o objetivo de regularizar os diplomas dos alunos dos cursos técnicos:

Em relação à intervenção, isto foi muito sério, pois essa parte burocrática, que todo mundo leva como se fosse uma coisa sem importância, é a vida do aluno. O aluno é lá como pessoa e aqui como papel. Porque é a vida do aluno e, naquela época, tinha funcionários não qualificados mesmo. Daí eu cheguei aqui e não tinha acesso a nada, era tudo fechado. Sistema de avaliação – qual é o sistema de avaliação de vocês? E não tinha. Não podia não ter, eu sabia que tinha, mas sabe, não podia. Claro, eu era uma pessoa nova, estava atrapalhando, aí eu comecei fazendo relatórios. Eu não sabia porque eles não tinham relatórios, o que tinham eram borrões, rascunhos que estão até hoje guardados no mesmo saquinho, daquele ano, tem todos os rascunhos e mais o que foi passado a limpo, tem tudo ali conforme era na época. A maior parte dos relatórios da escola fui eu que fiz, tinha minha letra porque era feito tudo a mão, copiando de tudo que era lugar. Até então parecia que era tudo normal, que era o jeito da escola. Mas foi indo de um jeito que a coisa na Secretaria de Educação estourou. Claro que tinha que estourar, porque existia, por exemplo, o aluno que fazia uma prova a mais e eram quatro avaliações divididas, ora quatro tem quer dar média cinco, na época, mas de repente ele fazia uma quinta avaliação e dividia-se por quatro. É verdade! Tanto é que o pessoal que veio fazer esta sindicância passou pasta por pasta dos alunos verificando, e montaram, então, centenas de processos. Assim, nós aplicamos várias provas, tinha aluno às vezes que tinha que fazer dez provas; nós tínhamos um armário cheio de provas de todas as disciplinas e de todos os anos e de todos os cursos. Aí aquele aluno que fazia prova a gente encaminhava para o professor da área corrigir, e se ele não passasse ele era convocado novamente em edital de convocação cento e oitenta dias depois desta última, para fazer nova prova. Depois da sindicância tivemos um trabalhão terrível e muita gente chegou a passar mal no portão, de verdade, eu vi. (MACHADO, M.T., ex-coordenadora de estágios e atual secretária do IPE, 2001, sem paginação)

Interessante observar que os depoimentos até agora transcritos, seja de uma profissional que já atuava no Instituto, seja de outros que assumiram no momento da intervenção, parecem apontar que o principal motivo da Secretaria de Estado da

Educação intervir administrativamente no IPE pautou-se pela ausência de normatização e devida regulamentação das questões administrativas do processo de ensino-aprendizagem dos alunos do ensino médio técnico profissionalizante. Porém, ao analisar o depoimento do Professor Nircélio Zobot, técnico da educação que atuava na SEED neste período, percebem-se outros determinantes, talvez políticos e financeiros, para esta situação, conforme se observa em suas palavras:

Então, a intervenção se deu com base numa sindicância. Eu já estava na Secretaria mas eu não acompanhei de perto o processo. Quer dizer, eu sabia que houve problemas e acho que muito por conta até da escola procurar suas alternativas de sobrevivência e de uma relação fácil com as empresas que necessitavam desses trabalhadores. Uma convivência entre a escola e as empresas e que virou, quer dizer, se traduziu, num negócio particular. Quer dizer, a própria facilitou. Vamos supor que a empresa disse: eu tenho interesse, eu financo, eu ofereço recursos etc., então, não se institucionalizou tornando um processo público esse acordo, virou um acordo particular, com o diretor da escola que fazia isso. (ZABOT, N. , ex-técnico do Departamento de 2º Grau da SEED, 2001, sem paginação)

Pela citação acima percebe-se um outro elemento envolvendo a possibilidade parcialmente explicativa da intervenção no IPE, ou seja, o fato do Instituto talvez ter estabelecido "convênios" com empresas particulares sem a sua devida institucionalização na Secretaria de Educação, porém, nada se encontrou nos documentos oficiais que pudesse ratificar tal hipótese.

Ao entrevistar o Professor João Batista Benato, Professor aposentado da disciplina de História, ex-secretário, ex-coordenador de estágio, ex-diretor auxiliar do Instituto Politécnico Estadual, observam-se algumas pistas que indicam a possibilidade de que, por ordem política, os fatos tomaram o rumo registrado até o presente momento e, mais uma vez, a demarcação da inexistência do apoio pedagógico e administrativo por parte da Secretaria de Educação no desenvolvimento do ensino técnico profissional, no qual as ações eram guiadas pelo roteiro oral do senso comum, conforme pode ser verificado abaixo:

é como eu estava te dizendo, não tinha aquela característica assim de uma escola estadual, que segue aquelas normas. Então tinha um diretor geral que aparecia aqui de vez em

quando e daí tinha um diretor para cada turno. Mas eu acho que nada assim oficial. E era assim, sabe, chegava no final do ano e então, iam somar as notas e vamos mudar o sistema aqui em vez de dividir por quatro, vamos dividir por cinco e tirar uma média e vamos fazer mais uma prova. Então por isso que eu estranhei no começo. Inclusive na época que eu vim eu fiquei sabendo em relação ao estágio que no 4º ano o aluno fazia só seis meses e depois ele ia fazer o estágio. Só que daí nesses seis meses, dois bimestres ele fazia prova que fosse desses bimestres e no terceiro e quarto bimestres repetia-se a nota do primeiro e segundo. Em todos os cursos isso acontecia, menos no 1º grau. E eu achava estranho. Esse foi um dos motivos, da intervenção, até onde eu sei. Eles não seguiam as normas. Só porque era uma escola independente, sabe, eles tinham toda autonomia. No ano que eu vim para cá em 83, houve a primeira eleição para diretor onde concorreu Toshie e o que era secretário da escola, acho que uns vinte anos que ele era secretário da escola. E ele venceu as eleições e me colocou como diretor auxiliar e então que eu comecei a ver as coisas e saí fora, e um ano depois aí veio a intervenção. Veio o Naoki, ele veio como interventor. Ele e mais algumas pessoas. Veio um grupo. A Secretaria não estava nem aí e de repente resolveu aparecer e pôr um interventor e começaram a ver os erros, que estavam ocorrendo. Na medida em que a escola passou a ser estadual, provavelmente começaram a recolher relatórios, documentos, diários e começaram a perceber uma série de erros e que esses erros, não sei talvez, não tinham sido corrigidos, não deram muita bola, sabe?! Havia aqui professores que eram chamados de medalhões, os professores já de idade, todos eles engenheiros, dos cursos técnicos, mas que vinham só marcar presença na escola. Eram os chamados medalhões, eles não davam aula, ganhavam, mas não davam aula, vinham todos engravatados, bem vestidos... Tinha outros que davam aulas no lugar deles. Então o professor ia para sala de aula, dava vinte aulas, por exemplo, no nome de um desses medalhões. E esse professor que estava dando aula, legalmente ele estava lotado, por exemplo, prestando serviço na secretaria. Então para o Estado ele estava trabalhando na secretaria e o medalhão na sala de aula. Porque eram já de longo tempo da escola, professores bem antigos... Então funcionava assim aqui, sabe?! Olha a noite devia ter de dez a uns quinze medalhões. Eles eram diretores de empresas estatais, sabe, é por isso que também tinham as costas largas, eles trabalhavam, a maioria deles trabalhavam já para o governo. Isso também foi uma das causas da intervenção, mandar esse pessoal todo para o lugar. Alguns se aposentaram, outros saíram, preferiam sair do que ir para sala de aula. (BENATO, J. B. , ex-coordenador de estágios do IPE, 2001, sem paginação)

Portanto, de acordo com os depoimentos até o momento apresentados é possível ratificar o posicionamento inicial ao determinar o conjunto de ações aparentemente explicativas da necessidade de uma intervenção no IPE, ou seja, irregularidades nos procedimentos administrativos e pedagógicos envolvendo a documentação do processo ensino-aprendizagem dos alunos do ensino técnico profissionalizante. Entretanto, a dúvida que permanece é a seguinte: por que a SEED somente em 1985 resolve intervir no IPE se muito anteriormente a esta data, conforme os relatos, essas práticas não oficiais já eram do cotidiano do Instituto? Para essa pergunta um breve caminho foi

despontado como resposta encontrado nas últimas entrevistas, a saber uma questão política, de nichos de poder que podem ser melhor compreendidos ao se analisar o período de 1987 em que se deflagra entre o Instituto e a SEED uma disputa que envolve a continuidade ou não da existência do colégio. Nesta disputa, entra em cena, o Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná (CEFET), como o pivô, quando cogitou junto à Secretaria o interesse pelo Instituto, no intuito de ampliar sua sede e consequentemente seus cursos.

FERRETTI e KUENZER (2002) afirmam que após a transformação da escolas técnicas federais em Centros Federais de Educação Tecnológica e as experiências dos cursos de curta-duração, no governo de Fernando Collor foi gestada a criação do "Sistema Nacional de Educação Tecnológica" com o intuito de formar e desenvolver recursos humanos a fim de que o país ingressasse, igualmente como os países de primeiro mundo, sobretudo os europeus, num processo de desenvolvimento partindo do "investimento sistematizado na busca e uso intensivo de modernas tecnologias" (p. 5). Dessa forma, estava justificada a criação do Sistema na preparação de sujeitos capazes de apreenderem e criarem tecnologia de ponta. Esse Sistema abrangeu as instituições federais, estaduais e municipais, bem como particulares, fazendo parte deste último o SENAI e SENAC. Segundo os autores "a espinha dorsal do Sistema seria formada pela rede de Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFETs, à qual se articulariam, a partir das mesmas políticas, objetivos e normas, entidades associadas": Universidades e escolas isoladas com ensino de engenharia, escolas agrotécnicas e técnicas estaduais e municipais, SENAI e SENAC e demais instituições particulares voltadas para o ensino técnico" (p. 6). Os autores ainda pontuam que esse Sistema e suas diretrizes serviram de exemplo para as reformas posteriores na continuidade do governo liberal no que tange à organização da educação profissional.

Os autores, SALM e FOGAÇA, partindo da análise do ensino técnico federal se

posicionam em relação aos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET) afirmando que estes "podem ser vistos como aproximação adequada ao conceito mais amplo de educação tecnológica, principalmente quando funcionam nos moldes do CEFET do Paraná, que realiza um intenso intercâmbio com o meio empresarial e, além disso, desempenha um importante papel no apoio técnico às secretarias municipais" (1994, p. 95-6)

É nesse contexto dos CEFETs emergindo como propulsores das ações necessárias à implementação das diretrizes de uma educação tecnológica que, em 1987, é deflagrada uma disputa pela apropriação ou extensão de atividades do CEFET-PR no terreno do Instituto Politécnico Estadual, mediada e/ou acirrada pela Secretaria de Educação do Estado do Paraná.

Em 1987, a SEED novamente volta os seus "olhos" para o Instituto no que concerne ao interesse demonstrado pelo CEFET em ampliar a sua sede e/talvez administrar os cursos de Eletrotécnica, Química, Saneamento e Agrimensura, até então, ofertados pelo IPE. Nos depoimentos da ex-chefe do departamento de 2º grau e do ex-técnico de educação do mesmo departamento, no período em pauta, verifica-se que a questão IPE X CEFET X SEED ou em outra disposição SEED X IPE X CEFET, tem como hipótese explicativa possíveis determinantes políticos, a saber:

Veja o CEFET precisava expandir, foi no começo da década de 90, e foi nos procurar perguntando assim: vocês nos entregam o prédio do IPE, e nós fazemos uma parceria entre o Estado e a Federação, e fazemos um dublê do CEFET no Boqueirão. Eu fiquei interessada na proposta e aí o pessoal do Naoki não aceitou. Eles não aceitaram porque um vereador saiu com uma nota na imprensa. O CEFET quis ampliar e tentou em inúmeros prédios, como ele não conseguiu alvará em nenhum, fez a proposta à Secretaria de Educação. O CEFET só faria acordo de incorporação, mediante extinção do 1º grau. O CEFET não podia ter parceria de 1º grau. A escola fundamental de 1º a 8º série, tem uma situação chamada Associação de Pais, que você pode cobrar uma taxa, você pode cobrar, o aluno paga se quiser ou a associação cobra. Esta era a verba que o IPE tinha, real, completa, arrecadada, dele, para ele retirar o 1º grau, ele perderia esta fonte. Várias, inúmeras vezes o Nircélio esteve em reuniões na escola onde só faltou sair apedrejado do IPE. O IPE se constituiu como um nicho extremamente político, agora era o Naoki o causador disto? Era a falta de informação dos professores? Pode ser. E as famílias com certeza, o açougueiro, a marceneira, o que era, tudo que estava em torno de perder o primeiro grau. (GONÇALVES, R. M. G., ex- chefe do Departamento de 2º Grau da SEED,

2001, sem paginação)

O CEFET havia conseguido com o governo federal recursos para expansão. Só não tinha área. Escola pública com tradição, o CEFET tinha idéia de fazer um CEFET II, lá no Instituto Politécnico. Teriam-se os recursos, teria-se tecnologia. Estava tudo pronto. E aí esta história é complicadíssima, porque, aparentemente para a Secretaria, e para nós não havia problema, continuava uma escola pública etc. Fomos então discutir com a comunidade, quer dizer, a comunidade já estava de certa forma embalada na idéia do sonho do Instituto Politécnico, começou lá com a escolinha e tal e tal... e chegou a gloriosa oportunidade de ser o Instituto Politécnico Estadual de com projeto arquitetônico com tudo, tudo pronto, e aí a idéia do CEFET caiu assim como uma conspiração, um desastre. Daí começaram as indagações: e nós professores, onde é que vamos? Vamos ser demitidos? Este é um capítulo horrível. Fomos com o secretário Belmiro, uma noite lá, dizer qual era a idéia, qual era a proposta, sem idéia pronta. Uma proposta que a gente concebia e achava que era viável e que seria um benefício para a comunidade, e aí entraram problemas. Existia realmente uma identificação da escola com a comunidade, mas tudo foi trabalhado de uma maneira enviesada. Os argumentos eram: E a cantina agora? O dono da cantina, como é que vai ser? Vou perder essa oportunidade? O professor de tantos anos vai ser transferido pra onde? A idéia foi trabalhada na comunidade como a extinção do IPE. Não sei como não nos apedrejaram. Tivemos que sair pelas portas do fundo. Nossos argumentos, todos argumentos eram vaiados. Havia todo um clima impossível de discussão. Foi terrível, terrível, terrível. Voltamos para Secretaria. Nós achávamos uma idéia brilhante e bonita e a comunidade acha uma perdição, uma perda de tempo. Avisamos que não havia compromisso nenhum com o CEFET, havia apenas a disposição, o recurso. E aí, o CEFET adiou o seu projeto de expansão em Curitiba, e aplicou esses recursos no interior. Então a história foi esta e nós chegamos na Secretaria com a conclusão de que realmente não vamos dar murros em ponta de faca. Aquilo que nós achávamos que era uma idéia brilhante, a comunidade por uma rejeição emocional não permitiu argumentos. Inclusive tentou-se negociar: olha, tudo o que vocês acharem como dificuldades a Secretaria resolverá; garantimos que nenhum professor seria demitido e continuaria trabalhando na comunidade. Poderemos fazer um acordo, um convênio com o CEFET de manter os proprietários da cantina, com mandato por mais dez anos, e a Secretaria fazia qualquer ajuste ali no sentido de resolver aquilo que eram considerados problemas. Tinha possibilidade dos professores ficarem emprestados do Estado, inclusive isto. E nem assim. A coisa estava tão envenenada no sentido da não aceitação, que seria o fim da história do IPE. O IPE estava realmente em decadência. Aliás a sua sobrevivência foi terrível, sempre, sempre, sempre... falta apoio etc...uma linda tradição, brilhantes professores, mas sempre, sempre lutando para não morrer, para ter de sobreviver. Essa época foi no início do governo Álvaro Dias. (ZABOT, N., ex-técnico do Departamento de 2º Grau da SEED, 2001, sem paginação)

A justificativa de ampliação do CEFET com a oferta prioritária da educação profissional tecnológica se caracterizava como uma política no estado paranaense e,

conforme os depoimentos, o Estado não tinha como arcar com as despesas custosas relativas à manutenção de cursos técnicos no ensino médio, o que pareceu então uma proposta tentadora o IPE passar a ser assumido por tal instituição. Entretanto, os representantes da Secretaria de Educação entenderam que o posicionamento dos profissionais do Instituto e da comunidade não eram condizentes com a possibilidade de desenvolvimento do ensino técnico ao rejeitarem a proposta do CEFET e sim, uma manobra política de beneficiamento de determinados setores relacionados ao Instituto que, infelizmente, não apontaram quais eram.

A voz dos atores educativos do IPE somam outros elementos desveladores das possíveis causas do conflito em que se envolveram, juntamente o CEFET e a SEED.

A gente tentou mudar, tirar o Politécnico da Secretaria de Educação e passar para Ciência e Tecnologia, embora a parte didática e pedagógica ficaria ao encargo da Secretaria de Educação, mas o suporte técnico, financeiro passaria a ser da Ciência e Tecnologia. Quando a gente tentou fazer essa revitalização ela repercutiu muito dentro do Paraná e o CEFET se interessou pela situação. Aí, começou a briga do IPE x CEFET que era federal. A intenção do CEFET, na época, não era continuar com o curso técnico, a nossa briga maior era essa, que se eles chegassem falando: não nós vamos continuar com o curso técnico aqui; então morreu o assunto, a gente entregaria, passaria para o CEFET, mas a intenção deles é que eles não tinham mais espaço para crescer o 3º Grau lá. Eles iam acabar com o 2º Grau deles lá, jogando para cá, então que vantagem o Paraná teria em termos de escola? É desativado uma passando para cá para transformar o outro em 3º Grau. Na verdade não iam ampliar o ensino técnico, iam reduzi-lo porque nós tínhamos três escolas profissionais públicas aqui: a Federal, o CEFET e o IPE. Cada um deles com um tipo de habilitação, por exemplo, na área de Química só tinha o IPE; formar profissionais nesta área só o IPE. O CEFET nunca entrou na área de Química, a Federal também não. Mas quando a gente descobriu que ao invés de aumentar a demanda e oferta de curso para a população, iriam só permanecer aquelas que estavam ali do Centro e da Periferia iria acabar, nós fomos contra, foi aí que começou a briga. Na realidade, não era a Secretaria de Educação que visava a passagem do Instituto Politécnico para o CEFET, o interesse era do CEFET. Com a comunidade uma das questões que a gente colocou que queria era a transparência para a clientela do por quê do interesse do CEFET. Se o CEFET conseguisse convencer a comunidade escolar do IPE, de que a transferência seria um benefício na região, tudo bem. Eu enchi dois salões, enchi salão paroquial inteiro e eles não conseguiram provar. Daí a comunidade foi contra. Os profissionais que trabalhavam no IPE não seriam aproveitados, iam tudo para rua. Você veja como são as coisas: o projeto de transferência do IPE já estava pronto na Assembléia, era época de férias. Então a doação já estava pronta, o projeto estava pronto, só que como a gente, a Amábil, o pessoal da administração do IPE, sempre foi político, a gente sempre vivia na política. Quando esse projeto foi para análise da comissão de finanças e orçamentos, um dos integrantes era

Algaci Túlio. Ele me ligou e disse: Naoki, você sabe o que está acontecendo? Eu falei, não. Pois é, estão querendo transferir a escola, estão querendo doar o terreno do IPE para o CEFET. Eu falei, o quê?! O projeto está aqui na mesa, está sendo apreciado na comissão de orçamento. Falei, Meu Deus do Céu, não pode ser verdade, um troço desse, ninguém está sabendo, a escola não foi informada. Eu tive que nas férias sair correndo, mobilizar a comunidade e levar na Assembléia o pessoal. Então retiraram o projeto, aí que começou a briga. É, se não tivesse acontecido isso, o terreno seria doado pelo governo para o CEFET sem a gente ficar sabendo. Naquela época a escola já estava com boa fama, nós estávamos com 2000 alunos; onde é que nós iríamos enfiar estes 2000 alunos? Ah, o Estado vai alocá-los em outras escolas; mas eles não são números. E, os profissionais que trabalham na escola, como é que ficam? Foi aí que nós começamos a brigar. A questionar o por quê da doação, a questionar o que ia acontecer com todo mundo, os técnicos...Nós tínhamos a favor do IPE, dos quarenta e pouco deputados, nós tínhamos 90%, então, na Assembléia não passava nunca. Porque os deputados vieram aqui na época que a gente pediu uma reunião para comunidade com o CEFET e representantes da comissão de educação da Assembléia Legislativa, e a Assembléia mandou três deputados. Então a polêmica do por que não tinha deputados a favor da doação foi que porque eles começaram a enxergar diferente aí nasceu o projeto de revitalização, quer dizer uma dificuldade foi ajudando a outra. (KISHIDA, N.; KISHIDA, Y., ex-diretor e ex-coordenadora pedagógica do IPE, 2001, sem paginação)

O IPE não seria uma extensão do CEFET, o problema seria o seguinte, falando de uma maneira clara agora, sem colocar o coração ou a razão, exatamente o que seria: a Secretaria ela tinha e tem ainda dificuldade por ser esta a única escola de área industrial, então para ela era mais fácil se ela passasse para Federal que já tinha, que já estava acostumada a trabalhar com o ensino técnico industrial. Só que daí veio o problema porque sabe como é o bairrismo e essas coisas todas, então a população achou de que se eu tenho uma boa escola técnica estadual porque não continuar estadual, oferecendo também o ensino de boa qualidade? E eu vou passar para o Federal talvez reduzindo a princípio. Achava-se que iria reduzir vagas, mas na realidade o único problema seria exatamente este, o CEFET precisava de um espaço físico porque lá onde ele estava não tinha mais onde ampliar, então ele precisava de um espaço físico. A Secretaria não sabe como trabalhar o ensino técnico industrial então eles se juntaram para poder fazer, só eles não perguntaram para comunidade, talvez se tivesse sido consultada a comunidade de uma outra maneira, talvez tivesse sido bem fácil e poderia até ter dado certo, não posso dizer, só que no momento a comunidade se sentiu traída porque ela não era só a comunidade do Boqueirão, ela era uma comunidade de região metropolitana, então ficou o impasse e a maneira como chegou...sabe, casamento em que o noivo é o último a saber, então aconteceu que o diretor do CEFET em uma conferência citou o fato como consumado, daí então, se criou toda a polêmica. O IPE não foi consultado, foi a nível de Secretaria, de Secretário da Educação, na época era o Belmiro Valverde e governador Álvaro Dias. Então era isso, depois veio uma outra crise, mais ou menos, já com o Elias Abraão e com o Requião, então não foi uma única crise, não foi uma única briga, foram duas brigas, mas porque a escola não foi consultada, a comunidade não foi consultada, então foi uma coisa assim de resolução entre governador e secretaria e diretor do CEFET. Então a crise aconteceu em dois governos diferentes, com dois secretários diferentes e cada um querendo se livrar do problema, o diretor do CEFET se livrar do problema de não ter espaço porque ele precisava ampliar a

vaga, a secretaria se livrando do Politécnico ela não teria que tratar uma escola diferenciada e assim foi, mas não teve assim uma coisa que de concreto possa se dizer que foi por causa disso ou não disso. Então daí ficaram as picuinhas, cada um defendendo o seu. Tiveram que se mobilizar para não se efetivar. A mobilização foi de pais, de alunos, de professores, de comunidade em geral, a nível de vereadores, a nível de prefeitura, a nível de assembléia legislativa, deputados, governador, aí entrou tudo, foi audiência com governador, foi "disque disque", coincidiu logo em seguida com as histórias das bombas do governo com os professores, então, sabe, culminou tudo mais ou menos ali. Então não tinha clima, o problema principal eu acho que era exatamente esse, a gente estava defendendo a situação que a gente achava que era o melhor naquele exato momento, não sei se era, ou se não. Hoje, a visão poderia ser diferente, mas não sei dizer. (ROCHA, A. M., ex-coordenadora pedagógica e ex-diretora do IPE, 2001, sem paginação)

O grande problema foi aquele que o CEFET queria encampar por causa do terreno, eles tinham problema de espaço lá e tinham dinheiro, e nós tínhamos espaço mas não tínhamos dinheiro. Eles queriam colocar um campus aqui porque tem espaço pra caramba e tinha uma infra-estrutura. Com o ensino técnico, pelo menos era o que se falava e na época a gente sofria tanto, mas a gente não podia deixar que acontecesse isso porque se não ficava uma oportunidade só pro aluno, era só o CEFET ou escola particular. Então apesar dos pesares a gente optou por batalhar, não é?! Deu certo, sei lá, mas pelo menos a escola continuou, não acabou. (MACHADO, M. T., ex-coordenadora de estágio, atual secretária do IPE, 2001, sem paginação)

Nesses depoimentos o ex-interventor e diretor eleito do Instituto Politécnico Estadual, a ex-supervisora, orientadora pedagógica e diretora, bem como a atual secretária da escola e ex-coordenadora de estágio afirmam que "os acordos políticos" se efetivaram, como uma necessidade de mobilização para não ceder o IPE ao CEFET em função da redução, se não mesmo, da extinção do Instituto. Entretanto, anteriormente foi visto que os representantes da Secretaria de Educação afirmaram que essa situação foi proposta por uma manipulação política em que jogos de interesse disputavam espaço. Assim, na busca de mais elementos que pudessem auxiliar no entendimento deste embate, pesquisou-se documentos na própria escola e na imprensa para confrontar as informações.

Dessa maneira, em 15 de abril de 1987 o Secretário de Estado da Educação Belmiro Valverde Jobim Castor divulga uma nota relativa ao Instituto Politécnico Estadual, "tendo em vista a celeuma que vem se criando em torno dos entendimentos iniciais entre a Secretaria da Educação e o CEFET relativos à possível cessão das

atuais instalações do Instituto Politécnico Estadual ao CEFET para ampliação das atividades de ensino técnico deste último em nosso Estado..." (CASTOR, 1987, p. 1)

Neste mesmo documento o secretário argumenta que realmente o CEFET já há muito tempo vem propondo ao Estado a ampliação de suas atividades de ensino técnico em Curitiba e no Estado, mostrando interesse em administrar o IPE, "instituição de ensino por todos os títulos respeitável, mas que, ao longo de sua existência, viveu em estado de permanente e crônica falta de recursos para cumprir seus objetivos educacionais" (p. 1). Argumenta ainda que "nos últimos meses, graças ao meritório esforço de sua diretoria, seus corpos docente, discente e funcional, e de sua Associação de Pais e Mestres, o Instituto apresentou significativa melhoria em suas condições de funcionamento, EMBORA AINDA NECESSITE DE VULTUOSOS INVESTIMENTOS POR PARTE DO GOVERNO DO ESTADO (grifos do autor) para atingir um padrão de ensino técnico adequado." (p. 1)

Em relação aos recursos o secretário afirma que o IPE continuamente tem procurado a SEED com o intuito de "pleitear recursos adicionais para superar sua crônica crise financeira" (p.1). Alega que o governo do Estado tem muitas prioridades para ser contempladas ao mesmo tempo devido a "notórias deficiências em sua rede de ensino", citando como exemplo o caso das escolas agrícolas que "necessitam de substanciais investimentos para cumprir seu papel formador, indispensável em um Estado de características agrícolas e agro-industriais como o nosso", por isso não dispõe de verbas abundantes para "assumir sozinho tais encargos", virando as costas para outras fontes de financiamento da educação, "principalmente no campo do ensino técnico (sabidamente oneroso)..." (p. 1).

Justifica que por essas razões a SEED "encarou com simpatia" a proposta do CEFET "no sentido de abrir negociações visando a que esta assumisse a gestão do IPE" e assumisse sua manutenção bem como a ampliação do ensino técnico industrial com condições de manter "altos padrões de ensino técnico", bem como "desobrigar o Estado do Paraná de realizar os pesados investimentos de que o IPE, ainda necessita

para, realmente, atingir um nível de excelência no ensino técnico e, assim, permitir-lhe investir em outras áreas do ensino técnico em Curitiba e em outras cidades paranaenses" (p.2). Relata que,

nada mais aconteceu, por enquanto (...), nenhuma condição de cessão do I.P.E. foi ainda discutida (...). Não houve tempo para isto, uma vez que a proposta formal do CEFET foi apresentada durante a última semana. No entanto, de imediato, o assunto ganhou as páginas de jornais, carregado de emocionalismo e despido de um mínimo de serenidade, como se a Secretaria da Educação estivesse prestes a cometer um crime de lesa-Paraná, ao pretender facilitar a expansão do CEFET em nossa cidade em vez de estar, simplesmente, cumprindo o seu dever de buscar, continuamente, o desenvolvimento quantitativo e qualitativo do ensino em nosso Estado. Em virtude do exposto, a Secretaria da Educação sugere a todas as partes interessadas na questão que, no mínimo, se dê ao CEFET e ao Ministério da Educação a oportunidade de apresentar uma proposta detalhada para o exame da comunidade paranaense da conveniência ou não de transferir o controle do I.P.E. para a gestão federal. Para discutir preliminarmente tal proposta, propõe a Secretaria da Educação que seja criada uma comissão composta de membros da Secretaria, do Instituto Politécnico Estadual, dos trabalhadores, industriais e do empresariado. Se isto for possível, a Secretaria da Educação prazerosamente submeterá a proposta detalhada que vier a resultar, a debate público, não apenas pela comunidade imediatamente vinculada ao I.P.E., como igualmente pelos meios empresariais e pelas organizações sindicais de trabalhadores, obviamente os maiores interessados em que o Estado do Paraná (independente de jurisdições administrativas ou regionalismos) tenha um ensino técnico de padrões de excelência. Ao contrário, se o emocionalismo que ora se observa, continuar a dominar a discussão do assunto, certamente nenhuma solução racional e amadurecida será possível, o que, inevitavelmente, viremos, como paranaenses, a lamentar, no futuro, a oportunidade perdida de, somando esforços, propiciar ao Estado um complexo difusor de excelente ensino técnico- industrial. (CASTOR, 1987, p. 3)

Na nota acima descrita, o secretário de educação afirma não ter havido, até o momento em que se pronuncia, negociações "formais" com o CEFET, o que contraria o depoimento do ex-diretor Naoki Kishida, ao afirmar que na Assembléia Legislativa já se encontrava o projeto de doação do terreno do Instituto. Até que ponto as vozes destes dois atores se aproximam do real? Esta é uma questão que exige continuidade na busca de informações.

Insistindo na investigação dessa temática, encontrou-se um ofício de número 61/87, redigido no dia 27 de abril de 1987, por Abel Leonel de Bonfim Faria,

Presidente da Câmara Municipal de Rio Branco do Sul, ao Secretário de Estado da Educação, no qual explicita que na busca de atender a solicitação do vereador Adolfo Fernandes Matias feita na sessão plenária do dia 16/04/1987, deseja a informação do "motivo pelo qual o Instituto Politécnico do Paraná, está na iminência de ser encampado pelo Centro Federal de Educação Tecnológica - CEFET." No ofício consta o seguinte texto: "esclarecemos Vossa Excelência que em nosso município, existem dezenas de estudantes que freqüentam os cursos do Instituto Politécnico, e que, dado ao mínimo das informações que lhe são fornecidas, estão sem saber o que lhes acontecerá se essa encampação for levada a efeito". (Ofício n.º 61/87, 27 abr. 1987, sem paginação).

Repare-se que a nota divulgada pelo secretário da educação data de 14 de abril e o ofício da Câmara Municipal de Rio Branco do Sul, data de 27 de abril de 1987, o que parece indicar provavelmente que muito antes do que o dia 07 de abril, conforme aponta o secretário ao dizer que somente na última semana deste mês receberam a proposta formal do CEFET, as negociações estavam sendo feitas.

Em 30 de abril de 1987 o secretário de educação, por meio da Resolução n.º 1993/87 resolve instituir uma comissão com representantes do IPE, da SEED, dos empresários, do sindicato dos professores, da federação das indústrias e da federação dos trabalhadores nas indústrias para apresentarem um "relatório circunstanciado, no prazo de 60 (sessenta) dias", contendo um levantamento das condições de funcionamento do IPE, bem como estudo e proposição de alternativas "quanto à continuidade de funcionamento de cursos existentes naquele Instituto e apreciar o eventual interesse do CEFET em assumir a administração do Instituto." (Resolução n.º 1993/87, 30 abr. 1987, sem paginação)

No período em que foi instituída tal comissão para estudo e análise das condições do IPE e da possível administração pelo CEFET com representantes interessados no assunto, somente em 11 de maio que o chefe da coordenação dos

núcleos regionais atendendo a solicitação da Câmara Municipal de Rio Branco do Sul, envia a nota do secretário de educação juntamente com a cópia da Resolução citada para "esclarecer" as dúvidas surgidas seja pelos estudantes, seja pelos seus representantes políticos daquela cidade. O que parece apontar que em municípios vizinhos a mobilização também estava se fazendo presente.

Em 15 de maio de 1987 é encaminhado para a Comissão um levantamento do número de alunos matriculados e aprovados no 1º e 2º Graus (ensino técnico) de 1984 a 1987, no atendimento à sua solicitação para levantamento das condições de funcionamento do Instituto Politécnico Estadual. Interessante observar que nesse levantamento, referindo-se ao ensino técnico dos cursos de Estrada (extinto em 1985), Agrimensura, Saneamento, Eletrotécnica e Química, tomando como exemplo os cursos de Eletrotécnica e Química por terem maior número de alunos matriculados observa-se um afunilamento entre anos e séries, conforme pode ser observado nas tabelas a seguir.

Tabela 2 - LEVANTAMENTO DO NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADOS E APROVADOS NO CURSO TÉCNICO DE ELETROTÉCNICA OFERTADO PELO INSTITUTO POLITÉCNICO ESTADUAL

ANO	1ª SÉRIE		2ª SÉRIE		3ª SÉRIE		4ª SÉRIE	
	M	A	M	A	M	A	M	A
1984	148	71	105	65	57	40	40	31
1985	286	99	91	50	78	46	46	30
1986	190	74	128	58	67	34	55	36
1987	126	---	147	---	74	---	41	---

M=matriculados A= aprovados

FONTE: TABELA ADAPTADA DE LEVANTAMENTO DO NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADOS E APROVADOS NOS CURSOS TÉCNICOS OFERTADOS PELO INSTITUTO POLITÉCNICO ESTADUAL, IPE, 1987.

Tabela 3 - LEVANTAMENTO DO NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADOS E APROVADOS NO CURSO TÉCNICO DE QUÍMICA OFERTADO PELO INSTITUTO POLITÉCNICO ESTADUAL

ANO	1ª SÉRIE		2ª SÉRIE		3ª SÉRIE		4ª SÉRIE	
	M	A	M	A	M	A	M	A
1984	110	38	91	52	57	39	69	51
1985	183	84	68	27	67	51	48	41
1986	117	36	123	66	30	19	54	37
1987	113	---	96	---	77	---	29	---

M=matriculados A= aprovados

FONTE: TABELA ADAPTADA DE LEVANTAMENTO DO NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADOS E APROVADOS NOS CURSOS TÉCNICOS OFERTADOS PELO INSTITUTO POLITÉCNICO ESTADUAL, IPE, 1987.

Conforme os dados das tabelas, percebe-se que o número de matrículas aumentou do ano de 1984 para o ano seguinte, porém no ano de 1986 e 1987 observa-se uma diminuição desse número. Sem contar que quando se observam as séries, o contingente de alunos matriculados no primeiro ano reduz substancialmente no quarto ano. Entretanto, o IPE ofertava um pouco mais de uma centena de vagas para cada um dos cursos de Eletrotécnica e Química em média, o que é observável pelo número inicial de matriculados, apontando que a demanda para os cursos existia, mas as dificuldades postas por inúmeros fatores limitava o término do curso, seja no terceiro ano para obter o certificado de conclusão do ensino médio, seja no quarto ano para obter além deste certificado o de auxiliar técnico.

Conforme apontado, o número maior de perda está centrado no 3º ano, parece assim que a maioria dos estudantes buscava na educação profissional, a realização do ensino médio, o que parece indicar correspondência com a afirmação de KUENZER

(1997 a, p. 101) ao relatar que,

na verdade, para o aluno trabalhador, a preparação para o trabalho oferecida pela escola, independente de sua qualidade ou natureza, é uma mediação facilitadora para o ingresso no mercado de trabalho, que é o que irá viabilizar, a prazo mais longo, o seu ingresso na universidade. Isso significa que, se no horizonte da aspiração do aluno trabalhador está a universidade, ele tem clareza que é só através de uma escola de 2º grau que lhe permita o acesso a um bom emprego que isto será possível.

Em relação a perda demonstrada nos números das tabelas até o presente comentadas, a escola por meio do já citado Projeto de Revitalização do Instituto Politécnico Estadual, assim se posiciona:

O estudo da questão da evasão tem que passar pelo conhecimento da forma como a escola trabalha com a clientela dominante nas escolas públicas. Dos estudos quantitativos sobre evasão e repetência, tem que se ressaltar: a rotatividade de professores durante o ano letivo, a burocratização das rotinas, distância cultural entre a escola e sua clientela majoritária, relação entre desempenho escolar e origem social, jornada escolar X desempenho. Torna-se necessário avançar na elucidação de uma proposta pedagógica para o ensino, comprometida com a classe trabalhadora. É preciso avaliar também em que nível é possível sustentar uma proposta unificada para este grau de ensino, dadas as profundas desigualdades sociais e a exigência de se substituir uma escola, que até agora tem sido barateadora, por uma outra, que permita às classes subalternas a superação de sua situação de exploração. As pesquisas sobre evasão escolar evidenciam, em amostra representativa o que tem sido a escola pública e, revelam, entre outros pontos, tidos como de extrema importância para a retenção do aluno ao saber: inexistência de condições mínimas, físicas, materiais, financeiras e humanas para a viabilização de um projeto pedagógico. Há necessidade, portanto, de que o Estado, respondendo ao compromisso assumido com a maioria da população, se responsabilize pela democratização da oferta, pela melhoria de condições de ensino e pela recuperação das condições de trabalho e de competência do professor, para que novas propostas tenham condições de viabilização expressas tanto nas orientações distintas nas leis e nos pareceres quanto nas propostas concretas das escolas, determinadas pelas relações sociais e pelas condições reais de funcionamento. (Projeto de Revitalização do IPE, 1987, p. 16-7)

Neste fragmento do texto do Projeto de Revitalização, revela-se o discurso da escola característico da década de 1980 ao se insistir na escola como via de transformação, entretanto, o discurso não se mostrou eficiente ao reverter os números acima demonstrados, apontando para a necessidade de financiamento desse nível de ensino pelo poder público, como forma de intervir no processo educacional para que esse caráter seletivo do ensino deixe de representar uma realidade.

Talvez o fato da demanda existir e o IPE, apesar de todas as dificuldades, continuar ofertando uma quantidade de vagas considerável no bairro Boqueirão, responda, ao menos parcialmente, à mobilização desencadeada pela comunidade, pelos atores educativos do IPE e por alguns políticos, conforme se observa na pequena coletânea de reportagens envolvendo o caso IPE X CEFET.

“Comissão definirá o futuro do Politécnico”(Gazeta do Povo, Curitiba, terça-feira, 30 de junho de 1987), nesta reportagem aparecem os principais argumentos da escola e da SEED em relação à possibilidade do CEFET assumir o IPE:

“Vão fechar o Instituto Politécnico. Os alunos do bairro Boqueirão vão ficar sem aulas.” O CEFET vai assumir o instituto e instalar lá um “campus universitário”. “A Secretaria de Educação recebeu milhões de dólares de um convênio MEC/BIRD para repassar ao Instituto e não o fez”. “Depois que o CEFET assumir o Instituto, todas as famílias do bairro Boqueirão e de Curitiba vão ser prejudicadas porque não terão mais vagas para seus filhos naquela escola”. Estas informações estão sendo passadas de boca em boca, em Curitiba, e já provocaram debates, que foram esclarecidos. Ontem, pela manhã, novamente a Associação de Pais e Mestres do Instituto Politécnico Estadual voltou ao ataque, e promoveu uma reunião no Diretório do PMDB, pedindo socorro aos deputados e vereadores para que “salvem” o instituto, logo, antes que a Secretaria de Educação acabe com ele. Em resposta, na parte da tarde, o secretário da Educação – que não foi convidado para a reunião no PMDB e nem para outros debates promovidos para “salvar” o Instituto Politécnico, explicou a situação. Segundo ele, realmente, o CEFET fez, ainda na época da secretária Gilda Poli uma proposta para assumir o I.P.E. Como o Estado tem que fazer investimentos naquele instituto e não tem recursos para isto, e como o CEFET pode assumir sem prejuízo para os alunos atuais e futuros, até aumentando o número de vagas, a proposta entrou em estudo.

“Boqueirão une-se para preservar Politécnico”(O Estado do Paraná, Curitiba, terça-feira, 30 de junho 1987), nesta outra reportagem o presidente da Associação de Pais e Mestres do IPE fala sobre os supostos motivos que levaram a SEED a cogitar a extinção do Instituto, bem como a Secretaria se defende argumentando que esses motivos não são reais. A seguir uma pequena transcrição da reportagem:

Depois de exigir a prestação de contas da Secretaria de Administração do Paraná sobre o uso de 100 mil dólares – recursos provenientes de convênio entre o Ministério de Educação

e Cultura e o BIRD – que deveriam ter sido destinados pela Secretaria de Educação do Estado à compra de equipamentos para o Instituto Politécnico Estadual (IPE), localizado no bairro Boqueirão, em Curitiba, a Associação de Pais e Mestres daquele estabelecimento foi surpreendida por uma medida da Secretaria que pode ceder a escola ao Cefet – (Centro Federal de Educação Tecnológica) e mudar os cursos existentes. É essa a alegação do presidente da APM, José Lair Imthurn, que junto com a comunidade do bairro mobiliza-se contra a transferência. Mas o secretário da Educação, Belmiro Valverde, nega essa versão. Diz que os documentos referentes ao convênio estão abertos a qualquer pessoa e o problema é que todo o processo vem sendo levado “da forma mais emocional possível pela APM”. (...) Hoje à noite, professores e pais de alunos do IPE têm reunião para analisar a situação. O secretário nega que tenha recebido convite para a participação, mas José Lair diz que em audiência na semana passada, Belmiro afirmou que a comunidade é formada por um “bando de subdesenvolvidos”, que iriam vaiar seu representante. “Eu fiquei abalado com a agressividade com que o secretário nos recebeu”, conta ele, lembrando que Belmiro deu socos na mesa, bateu a porta e ameaçou a comunidade de atingir todas as escolas do Boqueirão, não fazendo nada por elas, caso não ficassem a seu favor. Ontem pela manhã, diante desse impasse, os representantes do IPE reuniram-se com o deputado federal Maurício Fruet no diretório do PMDB, em Curitiba, e o superintendente da Secretaria, Daniel Damasaki, para expor o problema. Diante de um auditório lotado, não foi tomada qualquer decisão, mas José Lair disse que serão colhidas 15 mil assinaturas para apresentar ao governador Álvaro Dias pedindo a manutenção da escola.

“Ensino técnico em debate em Curitiba” (O Estado do Paraná, Curitiba, quarta-feira, 1 de julho 1987), esta reportagem comenta sobre encontro nacional para discussão da educação tecnológica e o posicionamento do diretor do Cefet, professor Ataíde, em relação ao IPE:

Quando foi divulgado que o Instituto Politécnico Estadual seria transferido para os cuidados do governo federal, através do Cefet representantes da Associação de Pais e Professores do Instituto se indignaram. A perspectiva de ver o patrimônio estadual nas mãos do governo federal provocou muita polêmica. Para Ataíde, tudo isso “é ridículo”. Segundo ele, há poucos dias o próprio presidente da associação afirmou que com a escola nas mãos do Cefet, mesmo que o governo federal não invista, a qualidade do ensino vai melhorar mil por cento.

“Acaba impasse sobre o Instituto Politécnico” (Jornal do Estado, Curitiba, terça-feira, 24 de novembro 1987), esta reportagem apresenta o posicionamento do vereador Mauro Moraes, secretário da Câmara Municipal, na época, em relação ao não fechamento do IPE, conforme se verifica a seguir:

Disse Mauro Moraes que, “apesar de brilhante idéia de criação do Campus avançado do Cefet, jamais poderíamos apoiar o fechamento de uma Escola que já é modelo no País. O Politécnico forma técnicos do mais alto nível que são procurados por empresas de todo o

Brasil, especialmente agrimensura que é um dos únicos cursos mantidos pelo Paraná”. Considera o vereador que o fechamento seria totalmente prejudicial à comunidade, que se mobilizou através de assembléias e abaixo-assinados, pedindo ao Secretário o não fechamento daquela escola.

No Correio de Notícias (Curitiba, terça-feira, 24 de novembro de 1987), ainda em relação ao posicionamento do vereador Mauro Moraes: “O vereador Mauro Moraes, secretário da Câmara Municipal ocupou a tribuna para elogiar a decisão do secretário Belmiro Valverde, da Educação, com relação ao não fechamento do Instituto Politécnico Estadual. A idéia era fechar o Politécnico para ser transformado num campus avançado do Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná (Cefet).”

“Impasse” (Folha de Curitiba, Curitiba, terça-feira, 24 de novembro 1987), continua, nesta reportagem, o assunto do posicionamento do vereador Mauro Moraes: “Com a manutenção do Instituto Politécnico Estadual, estaremos permitindo mais opções para os estudantes, e a formação de mais técnicos para o mercado de trabalho sempre em ampliação”.

Diante destas reportagens, parece que o principal protagonista das mobilizações seja na comunidade do Boqueirão, seja com alguns representantes políticos no Estado, foi o presidente da Associação de Pais e Mestres (APM) do Instituto Politécnico Estadual, José Alair, que parecia estar bem integrado com as principais lideranças políticas curitibanas, a tal ponto de abortar a proposta do CEFET em encampar o terreno e administrar o IPE. Assim, nenhuma solução paliativa foi pensada para o IPE, já que este continuava precisando cada vez mais de investimentos por parte do Estado, o que levou, de certo modo, a um sucateamento do ensino técnico ofertado no Instituto, pois contava como recursos para essa modalidade, a verba repassada para uso do ensino fundamental (de 5ª a 8ª séries) e as atividades desempenhadas pela APM como bingos, festas, cantina escolar e arrecadação da contribuição voluntária.

Essa situação é decorrente de um quadro econômico no qual a "precarização do financiamento público" somado ao desinteresse do Estado pelo ensino técnico

profissional desenvolvido na rede pública, ou melhor, pelas instâncias do campo social, se fizeram presentes pela crise econômica no decorrer da década de 1980 e na reorientação da economia brasileira, sobretudo, nesse momento, paranaense. De acordo com SANTOS (1998),

(...) os fundos públicos, no Brasil, serviram ao longo dos últimos 50 anos, mediante o processo de intervenção estatal na economia, para financiar a produção privada (uma vez que o aparato produtivo estatal assegura as condições da produção privada), em especial, no "período construtor" esta intervenção. Serviram, igualmente, para custear os empréstimos externos, enquanto o custo deste dinheiro possibilitou massivos investimentos na produção, subsidiando a acumulação de capital e o desenvolvimento econômico. E continua servindo, no chamado "período dilapidador do Estado", encampado, pelo setor estatal, a dívida privada, assegurando alta rentabilidade financeira para capitais privados implicados no processo de rolagem da dívida (internalizada) (p. 47).

Sob a ótica apontada pela autora, a prioridade dos fundos públicos voltava-se à proteção e garantia de acumulação do capital privado, portanto, os anseios de ordem social da população como saúde e educação não eram prioritários em nenhum plano de governo. Esta conclusão leva ao entendimento do porquê do embate CEFET x IPE, como expressão do processo de "dilapidação do Estado". Porém, contraditoriamente, "o ritmo e a direção do desenvolvimento das políticas educacionais, em determinada formação social concreta capitalista (...), estão relacionados tanto com a consolidação dos níveis de participação popular alcançados - ou seja, com o alargamento dos mecanismos de controle social das decisões estatais -, como também com o nível de desenvolvimento das forças produtivas e das relações de produção" (NEVES, 1999, p. 16). Nesta relação entre as forças produtivas e os anseios de participação popular, o embate CEFET x IPE apontou para a mobilização em torno dos direitos sociais, aqui destacada a educação profissional, pelos seus efetivos e possíveis usuários, como fator propulsor das condições de apropriação, se não aproximação, da classe favorecida por um ensino de qualidade. Nas palavras de NEVES (1999, p. 25),

O controle democrático das políticas educacionais constitui, desse ângulo, um elemento fundamental para que a escola garanta, ao trabalhador, conteúdos necessários à compreensão e à intervenção na civilização técnico-científica, instrumental político indispensável ao exercício pleno de sua cidadania. E, mais, o controle democrático das

políticas educacionais, ao permitir o desmonte dos mecanismos de filtragem social, possibilita à classe trabalhadora os espaços imprescindíveis para a preparação quantitativa e qualitativa de seus dirigentes.

De acordo com SANTOS (1998, p.146), o Paraná da década de 1980 registrou um aumento na absorção de mão-de-obra no setor informal, como ajuste estrutural do emprego no estado. "Confrontando-se os dados relativos ao total de pessoas ocupadas com rendimento no Paraná e Região Metropolitana, nos anos 1980, constata-se que os que recebiam até dois salários-mínimos representavam a maior concentração no Paraná (45%) e na Região Metropolitana de Curitiba (35%). As pessoas ocupadas que recebiam de dois a cinco salários-mínimos correspondiam a 25% no Paraná e 35% na Região Metropolitana. Há, ainda, que se considerar que no Paraná há um contingente aproximado de 15% da população ocupada que não recebe rendimento." Segundo a autora, esses dados são reveladores de uma grande parcela da população inserida no mercado de trabalho, percebendo salários baixos e conseqüentemente mais dependentes da "oferta de bens e serviços providos pelo setor público". Haja vista o engajamento da comunidade residente no Boqueirão e Região Metropolitana de Curitiba, lutando para que o Instituto Politécnico não fosse encampado pelo CEFET, entendendo aí a possível elitização do ensino e o difícil acesso para aqueles que mais precisam de uma qualificação profissional para inserção no mundo do trabalho.

A autora segue sua análise apontando que

no que diz respeito ao atendimento às demandas sociais, importa considerar que o Paraná passa a apresentar, já nos anos 80, um quadro bastante complexo que associa modernização agrícola, esvaziamento das zonas rurais, crescimento dos centros urbanos, especialmente os com mais de 50 mil habitantes, expansão e diversificação industrial, precárias condições de inserção no mercado de trabalho e remuneração. (SANTOS, 1998, p. 147).

Porém, mesmo diante desse quadro o Paraná, em relação aos demais estados do país, apresenta relativo ao Índice de Desenvolvimento Social, significativa melhora no que tange a educação e a saúde, principalmente no período compreendido entre 1980/84 e 1990, mantendo inalterada a situação de renda, já que sua melhoria se contrapôs à deficitária distribuição. Mas, infelizmente essa melhoria ficou aquém das

necessidades reais de demanda pela escolarização da população.

SANTOS (1998, p. 158) referindo-se aos dados do IPARDES em 1992, indica que em relação aos programas de educação do governo do Estado, no ano de 1989 os gastos com ensino superior atingiram 227,8% do total de gastos realizados em 1980, registrando crescimento ainda maior em 1986. Já em relação ao ensino fundamental houve expansão de 68,9% e no ensino médio redução de 37,4%. O que parece confirmar as hipóteses em relação ao ensino elitizado que o CEFET iria expandir ao encampar o Instituto Politécnico Estadual, já que a tendência se voltava ao ensino superior no Estado e ausência de compromisso de expansão com o ensino médio, principalmente técnico, pela demanda de recursos onerosos aos bolsos do Estado que tinha como prioridade de financiamento o ensino fundamental e superior.

Portanto, o que se pode concluir até o presente momento é que o embate CEFET x IPE revelou, no estado do Paraná, duas questões fundamentais limitadoras da ação governamental no campo educativo, ou seja, a relação entre o desempenho econômico paranaense e as condições de vida e fruição cultural da população não foram condizentes com a real necessidade de demanda social, isto quer dizer que,

apesar de a economia paranaense apresentar relativo dinamismo em relação à economia nacional, com oscilações significativas, especialmente entre 1983 e 1986 e entre 1987 e 1990, e haver melhoria relativa dos índices sociais, em especial no campo da educação e saúde, não é possível afirmar que o desempenho econômico do Estado tenha correspondido ao enfrentamento do déficit social, apresentando o segundo melhor desempenho econômico da Região Sul e o pior desempenho social dentre os estados que compõem esta região (SANTOS, 1998, p. 160-1).

A segunda questão fundamental, limitadora da ação governamental na educação, diz respeito à "redução da capacidade de financiamento dos serviços públicos estaduais condicionada tanto por determinações internas ao desenvolvimento econômico do estado, como por aquelas associadas à conjuntura econômica e decorrentes das políticas econômicas no plano nacional" (SANTOS, 1998, p. 161). Desse modo, esses dois fatores apresentam-se como determinantes concretos do embate que envolveu o CEFET na busca de ampliação do ensino "tecnológico"

(superior), o interesse demasiado grande do governo do estado representado pela Secretaria de Educação em "livrar-se" do problema de manutenção e financiamento de uma escola profissional de ensino médio, ou seja, o Instituto Politécnico Estadual.

Importante observar que esse período que envolveu o embate supra, foi um período caracterizado por mobilizações e debates nacionais em torno da constituinte que formularia a nova carta magna do país, com anseios de democratização das demandas sociais. Nas palavras de SAVIANI (1999), "a comunidade educacional organizada se mobilizou fortemente em face do tratamento a ser dado à educação na Constituição Federal que iria resultar dos trabalhos do Congresso Nacional Constituinte instalado em fevereiro de 1987" (p. 35). De acordo com este mesmo autor, concomitante à constituinte iniciou-se a mobilização em torno da elaboração da nova lei de diretrizes e bases da educação nacional.

Em relação ao ensino médio e a educação profissional FERRETI e KUENZER (2002) apontam que nestes debates sobre a nova LDB havia o enfrentamento de dois enfoques diferentes sobre o ensino médio, sendo um articulado à proposta defendida pelo Deputado Jorge Hage, com pressupostos da escola básica e unitária, proposta esta em que os educadores progressistas simpatizavam; e outro enfoque que desejava um sistema diferenciado de educação tecnológica, iniciado com o governo Collor e defendido no substitutivo Darcy Ribeiro ao projeto da LDB.

O resultado de tais debates, finaliza em 5 de outubro de 1988 quando é promulgada a nova constituição brasileira que, segundo OLIVEIRA, R. (1989) foi a que mais detalhou o capítulo sobre a educação. Nas suas palavras: "no terreno educacional, o texto aprovado não pode ser entendido como um avanço da escola pública, pois o que a beneficia é praticamente a consubstanciação legal de situações de fato. Neste aspecto incluímos todas as melhorias de redação que tornam o direito à educação mais abrangente." (p. 26)

SANTOS (1998, p. 68) ao comentar as análises realizadas por FIORI (1990) em

relação ao texto constitucional aponta que as "interconexões entre a impotência econômica do Estado e os aspectos conflitivos" da nova constituição, "têm como foco a ruptura do padrão de financiamento público". De tal forma que,

As "soluções" constitucionais, ao buscarem dar expressão às exigências postas pelas forças democráticas relativamente aos direitos individuais, sociais e trabalhistas, ainda que estes dependessem de legislação complementar para serem consagrados, não se mostram modernas, ou seja, buscam incorporar as garantias sociais e trabalhistas. Por um lado, dão expressão às lutas pelo reconhecimento da alteridade num quadro de ampliação da precariedade das condições de vida da maioria da população; por outro, tomam como referência o desempenho da economia brasileira, pressionado pela imposição internacional para o pagamento dos serviços da dívida externa.

Diante desse contexto é que após a promulgação da nova constituição federal no final de 1988 e com a vitória de Collor nas eleições de 1989,

não apenas as medidas estabelecidas pelo 'Consenso de Washington' passaram a ser implementadas no Brasil, como foi constituído um novo modelo econômico. A ênfase na revisão do papel do Estado teve, além da realização das reformas administrativas, tributária e previdenciária, a preocupação com a promoção de um intenso programa de privatização. Em função disso, o desmonte do Estado transcorreu ao longo dos anos 1990, fortalecido pelas idéias de transferência de ativos públicos para o setor privado, como forma de estabelecer um novo condutor do desenvolvimento econômico e social. Ao Estado coube um espaço regulador, voltado ao estímulo da competição e da eficiência dos mercados, bem como variável importante adotada no ajuste fiscal...(POCHMANN, 2001, p. 23).

De acordo com POCHMANN (2001), é a partir de 1990 que o país passa a ter um modelo econômico extremamente diferente daqueles das décadas de 1930 e 1970, pois em vez da defesa da produção e de emprego nacional, privilegiou-se a integração do sistema produtivo brasileiro à economia mundial. Assim, o Estado perdeu grande parte de sua funcionalidade, e, devido a competitividade, alguns setores públicos deixaram de existir, outros foram privatizados, doados, reformulados e terceirizados.

Quatro novos segmentos do setor público foram constituídos, através do núcleo estratégico (definição de leis e políticas públicas), das atividades exclusivas (forças armadas, arrecadação e agências de regulação, fomento e controle), dos serviços não exclusivos (educação, saúde, seguridade e pesquisa) e do setor de produção de bens e serviços (empresas estatais). O novo formato do aparato estatal foi exigido dentro do objetivo governamental de enfrentar a crise fiscal, concedendo um novo papel ao Estado menos intervencionista e muito mais regulatório... (p. 25)

Segundo esse mesmo autor, a política reformista do Estado foi provocada pelo avanço hegemônico da ideologia neoliberal, ainda que tardia, no Brasil, partindo de uma concepção de que a máquina estatal criava obstáculos à inovação tecnológica, sendo ineficiente para adquirir recursos na economia e na redução do déficit fiscal.

Segundo OLIVEIRA (1999), a ideologia neoliberal começou a tomar corpo, no Brasil, com a ditadura militar ao iniciar o processo de "dilapidação do Estado brasileiro" que teve continuidade com o governo de José Sarney. Nesse período, o discurso anti-estatal e anti-social fecundou e, nesse clima, elegeu-se Fernando Collor que acirrou o processo com o "Estado desperdiçador" sendo o principal responsável pela má distribuição de renda, das péssimas condições de oferta dos serviços de saúde, educação e de todas as políticas sociais. "Então, surgiu o neoliberalismo à brasileira. Sempre avacalhado e avacalhador..."(p.25). Segundo o autor, o que a "tirania neoliberal" possui de mais letal é "a destruição da esperança e a destruição das organizações sindicais, populares e de movimentos sociais que tiveram a capacidade de dar uma resposta à ideologia neoliberal no Brasil" (p. 28)

Assim, as privatizações passaram a ser o tônico do ajuste econômico do governo brasileiro. Segundo POCHMANN (2001),

A privatização transformou-se em imperativo do modelo econômico adotado em 1990, quando a geração de receitas públicas adicionais tornou-se necessária para abater parte do endividamento produzido por juros expressivos, como sustentáculo da estabilidade monetária. Ao mesmo tempo, a aposta governamental na tese do tecnoglobalismo influenciou a decisão de atrair empresas transnacionais com o objetivo de elevar o investimento, sendo a privatização de importantes empresas estatais um passo fundamental no curso do processo de desnacionalização econômica da década de 1990. (p. 28-9)

Esse mesmo autor pontua que as privatizações, implicaram substancial ajuste do nível de emprego no qual os trabalhadores do setor público foram transformados no principal instrumento de ajuste do estado brasileiro na década de 1990, sendo que houve "a diminuição de quase 546 mil postos diretos de trabalho". "Do saldo total negativo de 3,2 milhões de empregos assalariados formais destruídos na economia brasileira durante a década de 1990, 17,1% foi de responsabilidade direta da

reformulação do setor produtivo estatal. Ou seja, de cada cinco empregos perdidos, nos anos 1990, um pertencia ao setor estatal". (p. 29)

Porém, além da demissão de trabalhadores, outras medidas foram adotadas como a intensificação do trabalho, por meio da implementação de novas formas de gestão de recursos humanos. "A terceirização, a subcontratação e a rotatividade constituíram os novos mecanismos adotados para a redução salarial e a subordinação dos empregados que restaram, com o objetivo de gerar lucros a qualquer custo tanto no setor estatal como nas novas empresas privatizadas." (POCHMANN, 2001, p. 31)

Este programa neoliberal (desregulamentação comercial e financeira, reformulação do papel do Estado, desregulamentação do mercado de trabalho) foi seguido por sucessivos governos no Brasil que, após 1994, implementaram medidas que deixaram de diferenciar o mercado interno do externo, com o objetivo de inserir o país competitivamente no mercado global, concomitante à modernização produtiva e tentativa de diminuição da desigualdade social. Para tanto, o Brasil buscou estimular a liberalização comercial e financeira, juntamente com o favorecimento do ingresso de capital estrangeiro e da internacionalização do sistema produtivo. Assim, após o Plano Real, o país se transformou "numa economia deficitária nas trocas de bens". O Plano Real se justificou como uma medida de estabilização monetária, pois "sem a volta da presença da função da moeda como unidade de conta, as grandes empresas transnacionais não teriam como avaliar precisamente o desempenho econômico, a rentabilidade e os custos de produção e serviços. Assim, o país que convivia com alta inflação por quase quinze anos adotou um programa de estabilização ancorado na moeda norte-americana, permitindo que o mercado interno internacionalizasse os seus custos e preços a partir de 1994." (POCHMANN, 2001, p. 43). Portanto, o marco, propriamente dito, do programa neoliberal no Brasil, fez-se a partir do Plano Real. Isso quando nos outros países do mundo, os resultados do programa neoliberal já apresentavam índices insatisfatórios e já questionavam esse modelo.

A redução das tarifas alfandegárias, que ampliou a oferta de produtos importados sem a expansão dos bens e serviços exportados, levou o país a acumular déficit no Balanço Comercial (POCHMANN, 2001), tanto o é que:

Desde 1995 o país vem acumulando déficits comerciais, enquanto entre 1983 e 1994 registrou superávits comerciais. Entre 1983 e 1994, por exemplo, o país registrou saldo comercial médio anual 12,3 milhões de dólares norte-americanos, que equivaleu a 3% do Produto Interno Bruto. Apesar de todo o esforço comercial na construção de megassuperávits na conta de comércio externo, o país não gerou receitas suficientes para fazer frente ao déficit na conta de serviços do Balanço de Pagamentos. Entre 1983 e 1994, foram 4,1% do PIB transferidos anualmente para o exterior, como pagamento dos serviços do endividamento externo. A diferença entre as receitas provenientes da conta de comércio externo e as despesas com a conta de serviços do Balanço de Pagamento foi coberta pelo adicional endividamento externo que aumentou 54,7 bilhões de dólares. Entre 1983 e 1994, o endividamento externo brasileiro cresceu de 93,6 bilhões de dólares para 148,3 bilhões de dólares.

De acordo com o autor, essa tendência de país deficitário no comércio externo, reduziu as possibilidades de oferta de emprego. "A mudança no mix de produção das empresas que operam no Brasil, passando a depender, cada vez mais, de produtos importados, retirou parte do potencial de criação de empregos do país". (POCHMANN, 2001, p. 49)

O Paraná sofre os efeitos, no campo e na cidade, dessa abertura do mercado nacional, tanto em relação às importações como também no seu ingresso, com destaque no Mercosul. O processo de concentração de capital, seguindo a lógica da globalização, pode ser sentido no estado paranaense pela mudança do controle acionário de empresas consideradas "símbolo" da economia local para o controle de empresas multinacionais, como exemplo, tem-se as aquisições da Refripar (Prosdócimo) pela Eletrolux, e do Bamerindus pelo Hong Kong Bank Corporation (HSBC). Isto aponta para a aposta que o empresariado local fez na associação ao capital multinacional, mesmo sendo um sócio minoritário, como estratégia de sobrevivência, manutenção e ampliação de seus lucros. (7º CECUT, 1997, p. 3)

Em decorrência de políticas econômicas como o Plano Real, privilegiando o processo de abertura do mercado nacional, LOURENÇO (1995) afirma que o estado

paranaense sofreu as suas consequências pela diminuição da produção industrial, retração do comércio, inadimplência dos produtores rurais e declínio das exportações. Afirma, ainda, que inicialmente quem sentiu o maior impacto foram os municípios do interior, pela ênfase das atividades rurais na base produtiva. O programa de "juros-câmbio" afetou negativamente a Região Metropolitana de Curitiba (RMC) nos ramos metal-mecânica, petroquímica e construção civil atrelados ao movimento produtivo nacional. Nas suas palavras:

Tanto que a taxa de desemprego na RMC, apurada pelo IPARDES/DIEESE, salta de 10,3% da População Economicamente Ativa (PEA), em março, [de 1995] para 11,6% em outubro e novembro, e o número de pedidos de falência acumulado entre janeiro e outubro de 1995, em Curitiba, aumenta 148% em relação ao mesmo período de 1994. No Estado como um todo, as falências registraram incremento de 58,1% no período de janeiro a novembro deste ano, contra idêntica base de 1994 (204 versus 129), segundo levantamento da Junta Comercial do Paraná. Por tudo isso, observa-se declínio da arrecadação fiscal, comprometendo a capacidade de gasto e investimento da administração pública. Especificamente na agricultura, variável-chave para a performance sócio-econômica estadual, os impactos adversos incluem desde a depreciação dos ativos dos produtores (terras e máquinas), insolvência de atividades de apoio como fabricação de sementes e adubos, problemas de liquidez de algumas cooperativas, acentuação dos fluxos migratórios, interrupção do processo de modernização, entre outros aspectos, até o comprometimento do desempenho da safra 95/96 e de várias etapas da base produtiva regional atreladas à agricultura. (p. 5-6)

É LOURENÇO (1995), continuando a análise conjuntural paranaense, que aponta que os resultados econômicos no ano de 1995, se caracterizaram como pouco animadores em termos agrícolas e industriais, o que levou a um declínio da arrecadação do Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS). "Projeções do Departamento de Economia Rural da Secretaria de Estado da Agricultura e Abastecimento(SEAB/DERAL) apontam apreciável declínio do valor da produção da safra de verão paranaense em 1995 em relação a 1994 (US\$ 2,291 bilhões versus US\$ 2,540 bilhões), puxada pela depreciação das cotações de soja e milho". "Seguindo essa mesma tendência, a produção industrial do Estado experimentou recuo de 4, 77% entre janeiro e outubro de 1995, contra idêntico intervalo de 1994 - desempenho oposto ao nacional, que acusou crescimento de 3,90% -, liderado pelos

gêneros fumo, vestuário e calçados, química, couros e peles, produtos alimentares, madeira e material elétrico e de comunicações." (p. 6)

Esta conjuntura (declínio da rentabilidade agrícola e política econômica restritiva), segundo NOJIMA (1995), tem como consequência direta, o desemprego no estado paranaense, aumentando desde o começo do segundo trimestre de 1995. "Até setembro, a indústria do Estado acumulou queda de 4,3% no volume de produção física, comparado ao de 1994, assumindo, ao lado de Rio Grande do Sul (-3,0%), o pior desempenho entre os estados da Federação" (p. 9). Reflexo este que se fez sentir também na Região Metropolitana de Curitiba. "Na mesma direção, a taxa de desemprego da Região Metropolitana de Curitiba vem aumentando desde maio, atingindo 11,6% em novembro de 1995 - índice significativamente acima dos 8,9% obtidos em janeiro de 1995. Conforme os dados de emprego industrial da Federação das Indústrias do Estado do Paraná (FIEP), houve também declínio acumulado entre abril e outubro de 4,69%, comandado pelos setores de vestuário, minerais não-metálicos, papel e papelão e madeira." (p. 9)

Desse modo, é inegável a influência dos fatores conjunturais na determinação do volume de emprego no curto prazo das economias brasileira e paranaense. Não é de se surpreender que o acirramento do debate atual sobre as causas conjunturais do desemprego traga à tona a discussão de suas raízes estruturais. Isto porque a experiência brasileira recente tem demonstrado que o vigoroso aumento de produtividade industrial registrado desde o início dos anos 90 vem gerando expressiva redução no número de vagas na indústria. (NOJIMA, 1995, p. 10)

Portanto, como se pode perceber, o Paraná até 1995, passa, ainda, por um período de transição de um regime de oposição à ditadura, representado pela Nova República e governos sucessivos caracterizados como, propriamente, neoliberais. Ou seja, o programa neoliberal, no estado paranaense só se constitui efetivamente pós 1995.

Com um discurso de eliminação da ineficácia e ineficiência do aparato estatal, as propostas do governo paranaense passaram a se constituir na redução do tamanho do Estado, cujas atribuições devem se restringir à execução de políticas básicas de

manutenção de mão-de-obra abundante e barata para suprir as necessidades do setor empresarial. Exemplo disso são as terceirizações com a intermediação de mão-de-obra, que estimula a exploração dos trabalhadores nas áreas de vigilância, asseio/conservação e consultorias, implementadas pós 1995. As alternativas para a superação do desemprego apresentadas pelo governo e empresariado, como a flexibilização do emprego e a redução dos encargos sociais, têm objetivos mais relacionados à elevação dos lucros através da redução dos direitos sociais dos trabalhadores. (7º CECUT, 1997, p. 5)

Ora, a percepção do processo de "dilapidação do Estado" e precarização do financiamento público, no estado paranaense, pode ser observada no depoimento de Nircélio Zabet, ex-técnico da Secretaria de Educação, ao falar que a questão de financiamento atingia de maneira igualitária todas as escolas, dessa forma, uma escola como o Instituto Politécnico Estadual recebia os mesmos recursos que outras escolas de ensino médio não-profissionalizantes. Nas suas palavras:

A gente se envolveu, na época, no 2º Grau com políticas nesse sentido de diferenciar, de estabelecer especificações, os recursos diferenciados, por exemplo, para as unidades agrícolas, existiria toda uma especificação, todo um tratamento que deveria ser diferenciado. As escolas agrícolas, de certa forma tinham uma tradição ao passo que as escolas industriais eram pouquíssimas, eram uma ou outra, uma experiência lá em Londrina, uma experiência não sei aonde, mas pouco, muito reduzido. Então o recurso era o mesmo, não só o recurso como o tratamento que era igual. O Instituto Politécnico sempre exigiu um tratamento diferenciado. O 2º Grau era uma coisinha lá, não tinha recurso próprio. O importante era o 1º grau. Existia o 2º grau. Na Secretaria somente a partir do governo Richa, começamos a estruturar o departamento de 2º grau voltado para a especificidade da escola agrícola, a especificidade do comércio e serviços, criando diretrizes curriculares, para o setor terciário, para o setor primário, para o setor secundário. Aí sim começou a se estruturar na Secretaria e recursos próprios. O pouco recurso destinava-se para pagar os professores e ponto. Não existia uma política de desenvolvimento pedagógico, de equipamento para as escolas de contabilidade, para as escolas de enfermagem. Existiam recursos para pagar o professor porque até a escola de contabilidade tinha que ter um contador, mas não era professor era contador que para atuar teria que ter formação pedagógica. Não tinha e as dificuldades de se encarar um ensino técnico profissional ocorria exatamente pelo engessamento da estrutura, da concepção da educação. A Secretaria de Educação era uma, é uma central de recursos humanos do Estado, para pagar professores... E isso começou realmente a mudar nessa época. Mas com avanços e recuos. Houve na época planejamento de investimento importante na educação e, resultou depois nos recursos que só chegaram no governo Jaime Lerner que

eram exatamente recursos próprios para equipar, para desenvolver, para investir na área educacional. Antes o que existiu sempre eram recursos para pagar professores. Não havia recursos para construir escolas, escolas sólidas, com qualidade que houve em tempos passados. A sobrevivência do Instituto na época que a gente começou a analisar, a ir lá, ver qual era a vocação, a gente sentiu já meio decadente, houve uma época em que era mais forte. Existiam empresas das áreas de Química, de Saneamento, etc. toda uma vinculação que ajudava na área de Saneamento, por exemplo, na área industrial, mas não dava conta do mercado de trabalho, da demanda, então foi isso que fez com que ela conquistasse seu espaço, sua independência, não foi por conta da secretaria. A secretaria mal pagava os professores. (ZABOT, N., ex-técnico do Departamento de 2º Grau da SEED, 2001, sem paginação)

É inserido nesse contexto de redução da máquina pública que o Instituto Politécnico Estadual, sofria para conseguir manter em funcionamento os cursos técnicos conforme o depoimento de alguns atores educativos que trabalharam no IPE.

A gente teve que fazer um convênio com o CEFET para fazer um curso de esquema um, esquema dois, para dar a parte de formação pedagógica para poder dar aula. O custeio, quem pagou esse curso para o CEFET, foi uma parte do dinheiro do MEC/BIRD, que a gente usou para qualificar o pessoal. Quando eu entrei como diretor não tinha nenhum profissional qualificado para trabalhar, o meu questionamento era este. A gente fez tudo do começo. Não tinha professor da área. Esses professores eram da Secretaria, eram contratados pela secretaria como CLT. Quando assumi ali, também havia uma mixaria de alunos. Tinha alunos de manhã e de noite, mas meia dúzia. De manhã tinha, na época que eu assumi, pouca sala, tinha nove laboratórios e tinha, mais ou menos, treze salas de aula. Então, as treze turmas de manhã, só ocupavam quatro salas, significa que nove salas estavam vazias. À noite tinha mais alunos. Já estava uma defasagem violenta. E já estava em descrédito entre a própria comunidade. Então quando ele teve a sede já começou a decair. Então, é que não houve uma política de investimento por parte da Secretaria de Educação em cima do IPE. Aí está a dificuldade da gente, não ter o suporte necessário como escola técnica, como escola profissionalizante, nós tínhamos carta branca como se fosse uma escola regular. Então a gente para suprir o pessoal tinha que criar dentro da escola setores. Então o que a gente fez, a gente criou dentro da escola essas setorizações, e dentro das setorizações se fez um projeto e dentro do projeto exigia aquele pessoal. Então, chegamos na Secretaria e dissemos aqui está o projeto. Aí abriu uma demanda manual e especial para o Politécnico. Cada coisinha tinha que fazer um projeto. Então cada departamento na escola tinha que fazer um projeto e daí essas pessoas eram contratadas por ano. Fazia um contrato e ficavam até o fim. Todo ano mesmo processo, tinha que fazer de novo. Eu fiquei de 85 até 95, então eu acho que fiquei 10 anos. Então nesses 10 anos tinha que fazer todo ano o projeto. Cada curso era uma coisa. Como a escola era profissionalizante recebia os mesmos recursos de uma escola normal de ensino médio, então o recurso era mixaria, então a gente tinha que inventar um monte de coisas para gerar recursos. Era o que eles faziam, 90% do equipamento de laboratório, por exemplo, material de consumo de laboratório, reagentes químicos, a escola que comprava, não era vindo pela Secretaria, porque o dinheiro da Secretaria era o mesmo que você manda para uma escola que usa só giz, papel. Era o mesmo dinheiro. Tanto é que funcionou por seis

ou sete anos desse jeito e funcionou bem. Eu criava, a gente criava os recursos. E eles que tinham que administrar o recurso. Na época, como o Instituto Politécnico foi criado para ser uma escola técnica, o pessoal, recebia baseado no salário do profissional da Federal. Quando criaram a sede própria, acabou esta vinculação com a Federal, aí começou a decadência, então o pessoal que era visado pago como se fosse um profissional, na época, que estava vinculada a Federal, começou a perder a característica. Por que? Porque, o departamento começou a tratar como se fosse professor, mas como é ele é professor? Então vai receber como professor, então aí caiu o ordenado do pessoal. Aí para conseguir funcionar, a química por exemplo, precisava de um engenheiro químico, certo? Então pegava um engenheiro químico, e ele pegava aula como bico, tinha que preparar ele para dar aula, quando ele fazia o esquema 1 e o esquema 2, ele ia embora. Então, tinha esta rotatividade, eles não ficavam, porque ele ia ficar? Arrumava emprego melhor. Ficava na escola enquanto ele estava acomodado, e a hora que arrumava outro melhor ia embora. Então 90% dos profissionais da área tem atividades próprias. E nós desviamos os recursos MEC/BIRD para pagar o esquema 1. (KISHIDA, N.; KISHIDA, Y., ex-diretor e ex-coordenadora pedagógica do IPE, 2001, sem paginação)

A política educacional do Estado, não nos pegava, porque nós não existíamos para o Estado. Eu digo que não existíamos no sentido que sempre que a gente queria alguma coisa, a gente tinha que explicar tudo de novo, o que era a escola, como é que funcionava, que jeito era, então justificativas mil, para eles entenderem como é que era a escola, que não era uma escola normal de segundo grau, que éramos somente nós aqui em Curitiba, escola técnica assim. Então nós sempre tivemos uma grande dificuldade sabe, mas sempre todas as pessoas eram batalhadoras, mesmo, iam, iam, iam e conseguiam. Então, tudo era a duras penas, então, as políticas do Estado não chegavam a afetar. Não afetavam por que nós já tínhamos caminhado um tempão, quando eles estavam chegando, a gente já tinha visto, fazia tempo. Nós sempre procurávamos nos posicionar para conseguir mudanças que nós necessitávamos porque éramos diferentes. (MACHADO, M. T., ex-coordenadora de estágios e atual secretária do IPE, 2001, sem paginação)

O que eu via de problema que a educação profissional tinha, que os cursos técnicos tratavam era a falta de equipamentos, não só a falta mas, principalmente, a modernização dos equipamentos, pois a escola parou no tempo, não acompanhou o próprio desenvolvimento do mercado de trabalho. Então esse era um grande problema. Exemplo disso, os equipamentos da área de Agrimensura, os que os alunos usavam aqui eram peças de museu, então eles aprendiam aqui neste teodolito, chegavam lá tinham aparelhos sofisticados, eles tinham medo até de colocar a mão, e assim também com outros equipamentos bastante defasados. E não tinha, não recebia dinheiro do Estado para comprar equipamento. Até mesmo para manutenção do laboratório de Química, que necessita de suprimentos de produtos para experiências, nos outros laboratórios o material ele é mais permanente, não é de uso descartável, nem os de Química recebiam verba para melhorar o laboratório ou até mesmo para mantê-los, naquilo que é essencial. E como conseguiam ainda manter alguma coisa? Com a APM, e o esforço individual do próprio aluno, na maioria das vezes ele próprio fazia os treinamentos que precisava para estar atualizado, pelo menos eu acho que ele tinha total acesso ao laboratório. Esta era a dificuldade que a gente tinha. Então, na verdade, a própria questão até da formação eles ficavam defasados. Não se atualizavam. Nem os professores as vezes sabiam mexer com os

aparelhos. (BENATO, J. B. , ex-coordenador de estágios do IPE, 2001, sem paginação)

De posse desses depoimentos vislumbram-se as dificuldades pontuadas pelos atores educativos como a ausência de uma política efetiva de melhoria e manutenção do ensino técnico; ausência de profissionais qualificados para lecionar as disciplinas técnicas; o salário nada motivador daqueles que se submetiam a lecionar; ausência de verbas específicas para a manutenção do Instituto como um todo; ou seja, uma série de ausências que foram se acumulando no decorrer dos anos e se intensificando na década de 1990 com a desresponsabilização do Estado para com o ensino público, a partir de uma reorientação do papel do Estado.

O que é possível deduzir ainda é que o Instituto foi buscando "paralelamente" mecanismos, estratégias geradoras de recursos como fonte de manutenção dos cursos técnicos e apesar de todas as intempéries conseguiu dar continuidade aos cursos, já que estes estavam em fase de declínio. Aqui aponta-se mais concretamente as novas formas de gerir a coisa pública. No ano de 1995, o IPE realiza eleições diretas para escolha do novo diretor, após dez anos de mandato ininterrupto do Professor Naoki Kishida (quatro anos como interventor e seis como diretor eleito) e quem vence a eleição é a Professora Amábilidade Guidolim Rocha que, até então, ocupava as funções de coordenadora pedagógica e orientadora educacional, desde o ano de 1984, portanto, conhecedora das dificuldades e desafios do Instituto. O seu mandato inicia-se no ano de 1996, ano profícuo pela abundância de legislação educacional como a nova LDB e o PROEM, o que sugere administrar a escola em um período de transição, conforme suas palavras:

Bom, eu assumi a direção no período de transição entre a Lei 5692 e a nova LDB 9394/96, então dentro dela existiam outras diretrizes e o Politécnico teria que se adaptar a essa nova Legislação e quanto antes ele se adaptasse ele estaria à frente e teria mais condições de novos alunos, novo mercado de trabalho e foi um pouco mais difícil porque a comunidade escolar não estava muito bem informada ainda sobre as políticas, as novas políticas, como até hoje ainda não estão. Foi um período difícil, foi um período de transição. Cada vez que há mudança, ele tem dificuldade porque o estado tem como objetivo tratar todas de uma mesma maneira, e o Politécnico não se encaixa como dentro dessa mesma maneira das outras escolas, então daí começa um período de crise, de problemas de identidade, é a parte

mais difícil que tem no Politécnico é exatamente quando tem essa mudança ROCHA, A. M., ex-coordenadora pedagógica e ex-diretora do IPE, 2001, sem paginação)

A análise da Lei Darcy Ribeiro e do PROEM serão realizadas a seguir por estarem inseridas na perspectiva dos desafios da contemporaneidade postos ao Instituto, no que diz respeito a sua identidade e existência como escola técnica de ensino médio profissional.

Assim, o que se buscou demonstrar até o presente momento, foi a constatação do período contraditório que demarca a existência material do IPE, em um momento de expressão tardia do projeto de profissionalização compulsória da ditadura no país. É bom lembrar que o IPE conquistou sua sede a partir da mobilização com representantes dos governos da ditadura e não da oposição. Além disso, o Instituto concentrou esforços na busca da qualificação de mão-de-obra para o mercado de trabalho. Entretanto, a conquista da sede, demarcada no início dos anos 1980, aponta para a expectativa da qualificação de mão-de-obra necessária aos esforços empreendidos na dotação infraestrutural da economia paranaense, na década de 1970, como resultado do processo de industrialização, implementada por órgãos como a Codepar e o extinto Badep.

Dessa forma, o IPE expressa ao mesmo tempo, uma parcela do projeto desenvolvimentista da ditadura nacional, realizada com recursos federais e estaduais, e o atendimento, no estado do Paraná, de parte desse projeto, no tocante à modernização do estado.

Os anos 1980, como foi demonstrado, caracterizaram o aprofundamento da crise econômica herdada do governo militar, que se estendeu até 1993 no estado do Paraná, ou seja, vinte anos de crise econômica. Houve, porém, alguns esboços de recuperação como no ano de 1985 com José Richa no governo, e em 1994 devido a fatores conjunturais. De tal forma que o desenvolvimento não trará respostas suficientes de demanda para formação de mão-de-obra.

O que se buscou mostrar foi a difícil sobrevivência do IPE pela ausência de um

projeto de financiamento de sua existência, como foi demonstrado ao se comentar sobre a intervenção e dificuldades de manutenção apontada pelos atores educativos entrevistados. Essa sobrevivência sofrida do Instituto se faz num quadro cada vez mais acirrado de precarização do financiamento público para as demandas sociais.

3 CEEP: NOVAS CONFIGURAÇÕES NO PERÍODO DE 1996 A 2002

Já se tinha visto como o barro é amassado aqui da mais artesanal das maneiras, já se tinha visto como são rústicos e quase primitivos estes tornos, já se tinha visto como o forno lá fora conserva traços de inadmissível antiguidade numa época moderna, a qual, não obstante os escandalosos defeitos e intolerâncias que a caracterizam, teve a benevolência de admitir até agora a existência de uma olaria como esta quando existe um Centro como aquele. Cipriano Algor queixa-se, queixa-se, mas não parece compreender que os barros amassados já não é assim que se armazenam, que às indústrias cerâmicas básicas de hoje pouco falta para se converterem em laboratórios com empregados de bata branca tomando notas e robôs imaculados cometendo o trabalho. Aqui fazem clamorosa falta, por exemplo, higrômetros que meçam a humidade ambiente e dispositivos electrónicos competentes que a mantenham constante, corrigindo-a de cada vez que se exceda ou mingúe, não se pode mais trabalhar a olho nem a palmo, por apalpação ou farejando, segundo os atrasados procedimentos tecnológicos de Cipriano Algor....(sic) (SARAMAGO, 2000, p. 147-8)

Neste capítulo, serão analisadas as relações econômicas, sociais, políticas, educacionais gestadas no período de 1996 até os dias de hoje, estabelecendo uma mediação com as políticas públicas para esse recorte temporal e os seus desdobramentos no Instituto Politécnico Estadual. Seguindo o mesmo percurso que nos outros períodos, buscar-se-á desenvolver, ainda que não profundamente, análises conjunturais nacional, estadual e local entrelaçadas aos documentos do Instituto comprobatórios ou abalizadores dos caminhos seguidos, pelo mesmo, perante as políticas públicas, somado às vozes de alguns atores educativos entrevistados, participantes desse processo.

Na contemporaneidade vive-se uma das relações mais conflituosas na sociedade, ou seja, a revolução microeletrônica toma espaço e altera as relações de trabalho pela automação e pelas novas formas de gerenciamento do processo produtivo. É no convívio com formas tradicionais, mais antigas de trabalho, juntamente com a modernização dos processos que, hoje, a sociedade estabelece inúmeras relações. Relações estas que cotidianamente travam um embate entre o novo

e o velho. As diversas mídias proclamam a necessidade de apropriação e domínio das novas tecnologias embora a maioria da população esteja sem acesso às condições mínimas (primitivas, tradicionais) de existência digna como educação, moradia, saúde, alimentação, vestuário. Miséria, "sobrantes", sem-tetos, sem-terras, desemprego, criminalidade, marginalização são os resultados do processo de globalização pautado em princípios neoliberais. A supremacia do mercado como aquele que livremente induz à competição "saudável" e desigual entre as pessoas e organizações, entendido como necessário ao movimento da economia tem trazido resultados nefastos. "No Brasil, o desemprego atinge 26,7% de jovens entre 18 e 24 anos"; "Apenas 7,3 milhões de trabalhadores brasileiros de regiões metropolitanas possuem carteira de trabalho, o restante, 5,8 milhões, está desempregado ou sobrevivendo da chamada economia informal"; "Alguns jovens desempregados reagem com violência, culminando no criminoso padrão: morrem antes dos 26 anos, com tiro de polícia ou de traficante"; "Desemprego tem efeitos psicológicos tão graves quanto os sociais"; "Efeito da política do governo brasileiro foi claro: país aprofundou dependência estrangeira e entrou em recessão, com mais desemprego"; "Empresas e organizações atualmente são capazes de produzir cada vez mais, com menos mão-de-obra" (EDUCAÇÃO, 2000, p. 32-39). Estas são algumas chamadas da reportagem de capa "Procuram-se vagas: crise econômica fecha postos de trabalho - inclusive para jovens com alta escolaridade", da Revista Educação de janeiro de 2000, demonstrando claramente que o discurso da modernização representou um engodo, amplamente difundido e conquistador de muitos adeptos.

Segundo esta reportagem o apelo ao conhecimento como condição de sucesso no mundo do trabalho é uma falácia, pois atualmente, mesmo aqueles extremamente qualificados não conseguem inserir-se no mundo produtivo.

Nunca antes a educação foi tão associada ao trabalho quanto nesta última década. Estar em constante processo de aprendizagem tornou-se condição obrigatória para inserir-se profissionalmente no mercado - e nele permanecer. Ao mesmo tempo, quanto mais se investe em escolarização e aperfeiçoamento de mão-de-obra, maiores são as taxas de

desemprego. O emprego tornou-se, portanto, uma estreita porta de entrada, principalmente para os jovens. (SILVEIRA, Revista Educação, 2000, p. 33)

Em conformidade com RECH (1999), a educação em tempos da "nova ordem mundial", passa a ser alvo das políticas neoliberais a partir do princípio de redução dos gastos do Estado com o bem-estar, levando ao enfraquecimento do poder nacional e sua concentração em agências internacionais. "(...) Sob o neoliberalismo agências internacionais que antes se dedicavam à educação, como a Unicef e a Unesco, também tiveram o seu poder reduzido e transferido para agências de financiamento, sendo hoje o Banco Mundial, o que melhor expressa esse fenômeno. Hoje, ele se constitui, simultaneamente, no maior financiador e no maior órgão de assessoria de projetos educacionais do mundo inteiro." Na década de 1990, as políticas do Banco Mundial integram as de "alívio e contenção da pobreza, optando como prioritário, o investimento na educação básica".(p.13)

O banco trata a educação por um reducionismo economicista, querendo aplicar às escolas, os princípios da racionalidade empresarial e usando uma linguagem transportada do econômico para o educacional. Suas políticas também são marcadas pelo afastamento dos pedagogos, das concepções de educação, passando este espaço a ser ocupado pelos economistas. A escola passa a ser vista como uma empresa, o diretor como um gerente, os alunos como clientes, os resultados escolares como produtos, os agentes educativos como insumos (inclusive os professores) e o principal parâmetro para todas as ações educativas passa a ser a relação custo/benefício e as taxas de retorno. Isto permite políticas como a superlotação das salas de aula, correção das distorções idade/série, eliminação da reprovação, tendo sempre - para tais ações - parâmetros econômicos e não pedagógicos. O banco também é o grande responsável pela visão eminentemente quantitativa e não qualitativa da educação. O mercado também determina os fins da educação e por isso já se fala em cidadãos competitivos. (RECH, 1999, p. 13)

As palavras de ordem do discurso neoliberal para a educação - como "qualidade total", "modernização da escola", "adequação do ensino à competitividade do mercado internacional", "nova vocacionalização", "incorporação das técnicas e linguagens da informática e da comunicação", "abertura da universidade aos financiamentos empresariais e produtividade" - apontam para uma modernização que pretende reformar o Estado em estado-mínimo, em fazer a reforma educacional e aumentar o "poder da iniciativa privada transnacional", por meio do consenso ideológico. "No

discurso neoliberal a educação deixa de ser parte do campo social e político para ingressar no mercado e funcionar a sua semelhança."(MARRACH, 2000, p. 44-5). A educação passa a ter um papel estratégico, orientado por três objetivos: 1º) a educação escolar deve preparar para o trabalho e a pesquisa acadêmica deve voltar-se para as necessidades do mercado.

Assegura que o mundo empresarial tem interesse na educação porque deseja uma força de trabalho qualificada, apta para a competição no mercado nacional e internacional. Fala em nova vocacionalização, isto é, uma profissionalização situada no interior de uma formação geral, na qual a aquisição de técnicas e linguagens da informática e conhecimentos de matemática e ciência adquirem relevância. Valoriza as técnicas de organização, o raciocínio de dimensão estratégica e a capacidade de trabalho cooperativo. (MARRACH, 2000, p. 46);

2º) adequação da escola à ideologia dominante como veículo de transmissão doutrinária;

3º) usar a escola como mercado para os produtos da indústria cultural e da informática, funcionando a escola à semelhança do mercado. (MARRACH, 2000, p. 47-8).

A idéia de que o aluno é o consumidor da educação e de que as escolas devem competir no mercado está sendo posta em prática em Maringá, no interior do Paraná. Com apoio técnico da Fundação Getúlio Vargas, do Rio de Janeiro, a prefeitura de Maringá implantou a idéia dos 'cupons', de Milton Friedman. Em vez do Estado financiar diretamente a educação, passou a dar bônus aos pais dos alunos, isto é, uma quantia de dinheiro suficiente para que eles, vistos como consumidores, matriculem seus filhos numa escola de seu agrado. Os neoliberais acreditam que assim as escolas passariam a competir no mercado, melhorando a qualidade do ensino. (MARRACH, 2000, p. 48-9)

Segundo BUENO (2000), em continuidade a essa lógica privatizante e seletiva, as políticas públicas de educação recentes têm como pressuposto o Plano Decenal de Educação para Todos, lição de casa recebida na Conferência Mundial de Educação para Todos, realizado em Jontiem, na Tailândia, em 1990. Nesse Plano há o delineamento de um novo projeto para o desenvolvimento nacional, a educação como modernização, pautada no ideário neoliberal. O conjunto de recomendações da Conferência foi aprovado pelos organismos financeiros internacionais, que sugeria a

elaboração de um plano de ação para a década de 1990 de satisfação das necessidades básicas de aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos para os países mais populosos do mundo e para os em desenvolvimento também, como o Brasil. "O cumprimento dessa orientação foi iniciado e interrompido no governo Collor, com o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania, e retomado no governo Itamar, quando foi concebido, elaborado e debatido o Plano Decenal. Esse compromisso foi confirmado pelo governo atual, no texto de FHC, *Mãos à obra, Brasil...*[grifos do autor]" (p. 62) Portanto, o Plano Decenal de Educação de acordo com a filosofia neoliberal, aponta superficialmente o início do retraimento do Estado na área educacional, priorizando as "parcerias" privadas em nome da modernização do país. Em termos de políticas públicas educacionais ele é o marco da implantação do ideário neoliberal na educação brasileira.

No Paraná, o reflexo das orientações do Plano Decenal, mais propriamente como política pública para educação, se fez sentir enormemente, pois o Estado antecipou-se às políticas neoliberais federais, nas palavras de GONÇALVES (1999) o Paraná vem sendo o "laboratório de políticas neoliberais", não só no que tange à educação, as privatizações vem se tornando realidade, desde a forma privada de treinar professores em Faxinal do Céu até a "autonomia" dada às escolas públicas, pela manutenção das escolas feita por suas respectivas Associação de Pais e Mestres (APM). Na concretização da política privatizante, reforça-se o papel do diretor de escola como gerente que age em termos de gerenciamento de recursos, inclusive, a escolha de recursos humanos por meio da contratação de professores em regime temporário; não se dedicando à qualidade social do projeto e do processo pedagógico da escola. (GONÇALVES, 1999, p. 48)

Isto ocorre, segundo POCHMANN (2001), porque o neoliberalismo no Brasil se construiu a partir de oito mitos, sendo que o primeiro mito surge da crença que por meio das privatizações, o déficit público seria reduzido e seria possível investir em

programas sociais. Ora, o que se observou foi a estagnação da renda per capita pelos índices de pior desempenho econômico e, com esse péssimo desempenho, o desemprego cresceu em função da redução do tamanho do Estado.

O segundo mito diz respeito à idéia de que a abertura comercial e a internacionalização da economia levariam à modernização do setor produtivo e à redução do desemprego. O que se observou foi que, com essa abertura, deu-se o rompimento de cadeias produtivas pela entrada de produtos importados, pois sem condições dos produtos brasileiros concorrerem de maneira satisfatória com os estrangeiros, o país assumiu o papel de "exportador" de empregos, uma vez que os que existiam no país, no parque produtivo, foram substituídos pela importação. Dessa maneira, além do desemprego aumentar, o país passou a ter uma das piores colocações no mercado internacional, revelando o atraso ao que o mesmo foi submetido.

O terceiro mito construiu-se a partir da tese que se o país abandonasse políticas nacionais de fomento à ciência e tecnologia e, no lugar, importasse tecnologia produzida no mercado internacional (tecnoglobalismo), reduziria o atraso técnico em relação às economias de ponta concomitante à capacitação para gerar novos investimentos e novas ocupações com maior qualidade. Porém, como o atraso tecnológico não foi eliminado, pelo contrário, foi ampliado pelo fato de o país ter se tornado dependente do exterior, o que se verificou foi a expansão da informalidade, diante da redução de oferta de emprego.

O quarto mito se sustentou no pressuposto de que rompendo com as políticas de desenvolvimento regional, no país, seria possível a constatação de uma nação mais igualitária, com crescimento das regiões mais desfavorecidas, principalmente no que tange ao nível de emprego. Isso resultou, na verdade, em guerra fiscal entre os estados e municípios na tentativa de atrair o capital estrangeiro. Nesse momento ressurgiu a questão regional, levando ao agravamento das desigualdades entre grandes regiões em que o desemprego passa a ser um fenômeno coletivo não mais no eixo sul-sudeste e,

sim, em pequenas cidades e áreas desfavorecidas do país, acarretando o esvaziamento de pólos industriais em várias regiões menos desenvolvidas.

O quinto mito diz respeito à bandeira da estabilização monetária como desconcentradora da renda, ou seja, sem os altos índices de inflação, o Brasil poderia distribuir melhor a renda nacional, já que o custo de vida era entendido como o grande vilão no imposto sobre os pobres. Entretanto, o que se verificou, foi que a questão da distribuição de renda permaneceu inalterada, aumentando na verdade o fosso entre os brasileiros pela crise do emprego, levando à informalidade e ao trabalho precarizado.

O sexto mito partiu do pressuposto que em razão do custo altíssimo do trabalho no país, não havia competitividade empresarial suficiente para não gerar desemprego e ocupações domésticas. Devido a isso foram, então, implementadas medidas econômicas visando a redução de tal custo como, desregulamentação do mercado de trabalho e flexibilização dos contratos. Todavia o que se observou foi que o emprego formal não se ampliou, muito pelo contrário, acumulou déficit “estimado em 3,2 milhões de postos de trabalho, assim como o desemprego alcançou índices nacionais sem paralelo desde a década de 1930. O Plano Real, imposto a ferro e fogo, produziu artificialmente o aumento em dólar do custo do trabalho, somente reduzido sensivelmente com a mudança do regime cambial, em 1999.” (POCHMANN, 2001, p. 9)

O sétimo mito sustentou-se no discurso das vantagens da desresponsabilização do Estado com os salários dos trabalhadores de salário de base, argumentando que o seu afastamento levaria a uma redução da desigualdade dos rendimentos entre os trabalhadores, bem como elevaria o salário de acordo com ganhos de produtividade. Entretanto, a fama alcançada pelo Brasil no mercado internacional como um país de baixos salários acabou reforçada quando, a partir do Plano Real, houve o abandono da política salarial e a estagnação do valor real do salário mínimo num patamar baixíssimo. Conseqüência maior desse fato é que a oferta abundante de mão-de-obra

no país e a ausência do Estado, levou a uma maior concorrência entre os trabalhadores de forma a repercutir no rebaixamento salarial e na ampliação da precarização do trabalho.

E, por fim, o oitavo mito sustentado na idéia de rompimento com a era Vargas, principalmente, no que diz respeito aos direitos sociais e às relações de trabalho alcançadas a partir da Revolução de 1930. Por meio de diversas propagandas o governo veiculou a idéia de que com medidas flexibilizadoras das relações de trabalho, estas iriam melhorar as suas condições, ampliando o volume de emprego. Porém, apesar das mudanças da base produtiva e na estrutura social, as características gerais das relações de trabalho permaneceram centradas no "padrão de representação de interesses, nas funções típicas de organização, financiamento e funcionamento das entidades sindicais (patronal e laboral) e nas regras de administração dos conflitos trabalhistas (negociação coletiva, greve e intervenção da Justiça do Trabalho)." (POCHMANN, 2001, p. 147)

Portanto, as teses de POCHMANN (2001), envolvendo os mitos da construção da hegemonia neoliberal no país, demonstram que o discurso propagado pelo governo não se mostrou real diante das ocorrências concretas. "Nesse momento, coloca-se o problema da hegemonia. Desde que a mídia impressa e eletrônica passou a tecer o novo mapa do mundo, as possibilidades de construção, afirmação ou transformação de hegemonia passam a ser condicionadas, limitadas, administradas por uma espécie de intelectual orgânico não só surpreendente e insólito, mas ubíquo, desterritorializado". (IANNI, 1997, p. 173)

É nesse período, em que as teses neoliberais vão caindo por terra em países norte americanos e europeus, que no Brasil eles se fazem sentir no presente. Exemplo é o estado do Paraná, como um todo, onde se inicia a implementação de políticas de desmonte da máquina estatal, de flexibilização das relações de contrato de trabalho e, principalmente, ditam-se novas diretrizes econômicas com repercussão em todas as

instâncias políticas, sociais, educacionais.

O Paraná, a partir de 1994, orientado pelo Plano Real e pelo aprofundamento da liberalização comercial, realiza mudança estrutural na sua economia. Essa mudança estrutural foi responsável pela guinada da economia paranaense organizada a partir de cinco caminhos: a formação de um pólo automotivo; a verticalização das cadeias agrícola e agroindustrial liderada pelas cooperativas; a expansão quantitativa e qualitativa da capacidade produtiva do complexo madeireiro-papeleiro; o rearranjo da política externa com os mercados do Cone Sul e, finalmente, o aproveitamento das vocações e desenvolvimento das aptidões regionais. (LOURENÇO, 2000)

A formação do pólo automotivo teve início na década de 1970, no regime militar, com a vinda da New Holland e da Volvo, sendo a primeira fabricante de colheitadeiras e tratores agrícolas, e a segunda de ônibus e caminhões. A esse pólo, na década de 1990, foram acrescentadas as montadoras Renault, Volks/Audi, Chrysler, juntamente com mais ou menos sessenta fornecedores diretos como a Tritec motores, a Detroit Diesel, a Renault motores, a Dana Corporation, a Lear Corporation, a Siemens, a Bertrand Faure e a Companhia Siderúrgica Nacional. A configuração deste novo parque paranaense aplica conceitos e métodos inovadores utilizados na automobilística mundial, juntamente com a redução das operações industriais e das bases organizacionais por meio do "enxugamento dos custos de logística e de carregamento de estoques". Ainda, fazendo parte desses conceitos inovadores, aplica a desverticalização, a terceirização de serviços, a adoção de um sistema "just in time" na integração dos fornecedores de primeira mão e as montadoras pelos consórcios modulares. "É o caso da Chrysler em Campo Largo, que recebe 70% da picape Dakota da Dana Corporation – ou o chassi rodante (módulo com mais de 200 componentes) –, acrescentando apenas o motor e o câmbio ao veículo. Já a Volks/Audi, sediada em São José dos Pinhais, representa a primeira unidade da empresa a montar veículos de duas marcas (Audi A3 e Golf) numa mesma linha de

produção". (LOURENÇO, 2000, p. 59)

O Estado identificado como dotado de infra-estrutura satisfatória, menor custo de mão-de-obra acompanhada de reduzida organização e atuação sindical, juntamente com medidas institucionais como o Programa Paraná Mais Emprego (criado em 1992 com o nome de Bom Emprego Fiscal) e pelo FDE (criado em 1962 juntamente com a Codepar) funcionaram como estratégias motivadoras para a instalação de novas empresas. O Paraná Mais Emprego concede à empresa beneficiária prazo de recolhimento do ICMS até 48 meses e o pagamento parcelado em outros 48 meses, somente com correção monetária, excluindo-se os juros. Caso a empresa beneficiária faça outros investimentos no Estado ela tem condições de se enquadrar novamente nesse Programa. Caso as empresas dos setores de mecânica, material elétrico e de comunicações, material de transporte e química registrarem compras de empresas sediadas no Estado de 40% e 60%, terão além do prazo de incentivo, mais 12 ou 24 meses. Já o FDE permite ao Estado participar com capital acionário em "empreendimentos estratégicos, mediante a integralização de ações preferenciais sem direito a voto", pois o mesmo é constituído por royalties de energia elétrica e pelo retorno de créditos advindos dos empréstimos efetuados pelo extinto BADEP ao setor privado. Portanto, os resultados combinados dessas estratégias apareceram no Estado apesar do país como um todo vivenciar uma crise aguda. "Tanto é assim que, atualmente, o Estado acumula um estoque de investimentos de quase US\$ 29 bilhões, em projetos industriais privados e obras de infra-estrutura, programados ou realizados entre 1995 e 1999, com maturação prevista até 2003. Trata-se da segunda maior carteira do país, perdendo apenas para São Paulo, representando quase 8% do total confirmado para o Brasil nesse período, contra aproximadamente 20% de São Paulo, 5,5% do Rio Grande do Sul e 2% de Santa Catarina." (LOURENÇO, 2000, p. 57-8).

O segundo caminho de expansão econômica paranaense é representado pela verticalização das cadeias agrícola e agroindustrial liderada pelas cooperativas. Estas

organizam-se de acordo com modernos conceitos de gestão semelhantes às das empresas privadas, atuando de forma localizada e levando à identificação de oportunidades e recursos de forma mais eficiente em verticalização e integração, junto às regiões produtoras. Dominam a oferta de matéria-prima no Paraná, detendo uma grande capacidade de industrialização. "Nessa perspectiva, levantamento do Sindicato e Organização das Cooperativas do Estado do Paraná (OCEPAR) revela que as 61 cooperativas de produção agropecuária do Estado - registrando 110, 6 mil produtores e faturamento de US\$ 3,9m bilhões em 1998 - investiram R\$ 300,0 milhões em modernização de estruturas de recebimento e processamento de matérias-primas naquele ano". (LOURENÇO, 2000, p. 59)

A expansão qualitativa e quantitativa da capacidade produtiva do complexo madeireiro-papeleiro pela oferta de matéria-prima oriunda de reflorestamentos, ampliada pela competitividade advinda da mudança cambial, representa o terceiro eixo de expansão econômica no Estado. "Essa frente incorpora tanto a modernização dos segmentos tradicionais quanto a diversificação do portfólio de produtos, principalmente depois de grandes inversões feitas nas áreas de tecnologia de ponta, como Médium Density Fiberboard (MDF) e Oriented Standard Board (OSB), vinculadas à demanda da indústria movelereira e da construção civil". (LOURENÇO, 2000, p. 60)

O quarto caminho volta-se para a política externa com os mercados do Cone Sul, como avanço dos fluxos de comércio para as pequenas e médias empresas.

Observe-se que as vendas externas paranaenses para o restante do mundo saltaram de US\$ 1,87 bilhão em 1990 para US\$ 4,23 bilhões em 1998, elevando a participação relativa do Estado no total exportado pelo país de 5,9% para 8,3% consolidando o quarto lugar no ranking nacional. Já a fatia do Mercosul nas exportações paranaenses passou de 4,1% em 1990, antes da celebração do tratado do livre comércio, para 11, 7% em 1998. Dessa forma, o bloco representa o terceiro parceiro comercial do Estado, atrás da União Européia (38,4%) e da Ásia (16,8%)... (LOURENÇO, 2000, p. 60)

O desenvolvimento das aptidões regionais e aproveitamento das vocações no Estado pelo levantamento de oportunidades ligadas às áreas da informação e do

conhecimento com a criação de pólos tecnológicos, incubadoras e infovias (redes de fibras ópticas) apoiadas pelo Centro Federal de Educação Tecnológica por meio de suas unidades descentralizadas, pelas universidades e faculdades estaduais, representam o quinto eixo de expansão econômica do Estado.

O Paraná no decorrer dos anos 1990 efetivou alterações de processo e de organização da produção com alvo nos modelos internacionais, estabelecendo uma reengenharia econômica que, também, foi um dos fatores determinantes para a entrada de empresas estrangeiras no país por meio de fusões ou aquisições de companhias nacionais. Isso se deu a partir de estratégias como a redução e menor risco do custo de investimento, domínio de conhecimento e estratégias tecnológico-administrativas locais e vantagens da estrutura industrial com tecnologia e novos recursos. Essas alterações partiram da introdução de novas formas de produção, gestão, importação de máquinas e equipamentos, inovação tecnológica, controle da qualidade.

Tal processo foi maximizado pelas iniciativas do Sindicato das Indústrias Metalúrgicas, Mecânicas e de Material Elétrico no Estado do Paraná (Sindimetal) e da Federação das Indústrias do Estado do Paraná (FIEP). O Sindimetal procurou sensibilizar as empresas para a adoção de programas de qualidade total e criou o programa Paraná Automotivo, uma espécie de reedição da Bolsa de Subcontratação de 1975. Já a FIEP implantou, em parceria com o Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), um centro de treinamento e capacitação de mão-de-obra para as novas empresas, principalmente as montadoras. (LOURENÇO, 2000, p. 61-2)

No entanto, ante a esses caminhos apontados como representantes da expansão econômica paranaense é pertinente destacar que essa modernização linear implicou alguns problemas de ordem micro e macroeconômicas como o "caráter incipiente da estrutura empresarial paranaense, retratado na predominância de um estilo administrativo de base familiar, que representa um enorme empecilho ao rápido cumprimento de requisitos ditados" pela integração globalizada e o "incremento dos encargos financeiros derivado da política de juros reais elevados praticada durante quase todo o decênio". (LOURENÇO, 2000, p. 62) Entretanto,

na direção oposta, é destacável a atuação da empresa paranaense Inepar. A companhia

adquiriu a Sade Vigesa, fabricante de bens de capital e montadora de sistemas eletromecânicos pesados para energia elétrica, fechou acordo com a Motorola do Brasil para ampliação da telefonia celular no Paraná e comprou 87% das ações das Centrais Elétricas Mato-Grossenses S. A.(Cemat). A Inepar venceu também as concorrências para exploração da telefonia celular na Venezuela e telefonia fixa sem fio na Argentina (em consórcio com o grupo Vicunha) e da Banda B na área 5 (Estados do Paraná e Santa Catarina), integrando o consórcio Globaltelecom. Ademais formou *joint venture* [grifos do autor] com a General Eletric, visando à produção de equipamentos para a geração de hidroenergia, e celebrou contrato com Furnas e Eletronorte para suprimento de equipamentos, sistemas e linhas de alta tensão. (LOURENÇO, 2000, p. 62-3)

Aliados ao avanço da reestruturação produtiva paranaense há a busca de caminhos que reduzam o Custo Paraná e aumentem sua "competitividade sistêmica", principalmente em ciência e tecnologia (C&T) e infra-estrutura. Assim,

apenas a título de exemplo de impulsão na área de C&T, o Paraná é o segundo maior produtor de *software* [grifo do autor] do país (15% do total), perdendo apenas para São Paulo, e responde pela metade da produção de *softwares* [grifo do autor] educativos. Esse desempenho decorre do pleno aproveitamento do Centro Internacional de *Software* [grifo do autor] (Cits), sediado na Cidade Industrial de Curitiba (CIC), a partir da interação entre centros educacionais e empresas privadas, principalmente Cefet e Siemens. De outro lado, os esforços de ampliação e melhoria da eficiência da infra-estrutura física incluem as obras rodoviárias, a implantação de duas conexões rodoviárias do Paraná com o Centro-Oeste brasileiro (ponte de Guairá no Oeste e complexo de cinco pontes em Icaraíma no Noroeste) e a extensão da Ferroeste até Guairá e esperada construção de um ramal na direção do Sudoeste. O aperfeiçoamento infra-estrutural inclui também a modernização portuária, a ampliação e modernização da rede de telecomunicações e o aumento da oferta de energia, inclusive com a perspectiva de fornecimento de gás natural da Bolívia. (LOURENÇO, 2000, p. 63-4)

Ratificando as informações de que a economia paranaense está passando, atualmente, por um novo choque de transformação, OLIVEIRA, M. (2000), em reportagem no jornal Gazeta do Povo, afirma que o estado paranaense tem muito a comemorar pois, "de um estado essencialmente agrícola, a economia do Paraná atravessa um novo choque de transformação, desta vez com um perfil produtivo diversificado, diferente das estruturas de subordinação aos ciclos primários e intermediários predominantes no passado, como o tropeirismo, erva-mate, madeira, café, a modernização agrícola, com a introdução da soja e do trigo e da agroindústria." (p. 30).

Ainda OLIVEIRA, M. (2000) pontua que,

o Paraná possui hoje 28.060 indústrias, que representam 17% do universo total de empresas instaladas no estado. De acordo com dados da Secretaria da Indústria, Comércio e do Desenvolvimento Econômico, a maior concentração de indústrias está na Região Metropolitana de Curitiba (RMC), com 29,6%, seguida da região de Londrina com 11,65% e extremo Oeste com 10,21%. O gênero mais representativo da indústria é o de alimentos com 4.420 estabelecimentos. Na sequência aparecem: vestuário, calçados e tecidos com 4.205 indústrias, madeira (3.024), mobiliário (2.690), metalurgia (2.557) e minerais não metálicos (2.251). (p. 30)

O secretário da Indústria, Comércio e do Desenvolvimento Econômico, Eduardo Sciarra explica que,

a arrancada econômica do Paraná não se deve somente aos incentivos fiscais oferecidos. Segundo ele, a opção pelo nosso estado é decorrência de um grande número de fatores, como a qualidade de vida, infra-estrutura, posição estratégica em relação aos países do Mercosul e mão-de-obra qualificada através da formação de profissionais no Centro Automotivo, para atender as montadoras e fornecedoras, a Universidade do Alimento, que está preparando técnicos para trabalhar no setor alimentício e de onde a Phillip Morris vai buscar entre 60% e 70% do pessoal para suas unidades de sucos e de chocolates e o Curso de Eletromecânica, que na semana passada formou a primeira turma com 90 profissionais, dos quais, 30 já estão contratados pela Cisa, empresa da CSN. (OLIVEIRA, M., 2000, p. 30)

Todavia, esses indicadores de surto de expansão econômica paranaense não significam que o estado não sofreu com a crise nacional, enquanto os demais estados da federação estavam mergulhados nela. De tal forma que o Paraná passou a se submeter a um conjunto de fenômenos insatisfatórios ao seu crescimento como:

o fraco dinamismo da demanda mundial, o declínio das cotações das commodities, a política de atraso cambial praticada pelo governo federal, as turbulências provocadas pela eclosão da crise russa, o choque de juros promovido pelo Banco Central, a adoção do pacote de contenção fiscal por parte do governo FHC ainda em 1998 e a radical alteração das regras cambiais em janeiro de 1999, atingindo em cheio o mercado latino-americano. (LOURENÇO, 2000, p. 64-5)

Exemplo dessas condições insatisfatórias foi o que o Paraná registrou no primeiro semestre de 1996, ou seja, apontou para uma recessão nos meses de janeiro e março e uma tentativa de recuperação em abril. Já no primeiro trimestre do ano, em decorrência da política de estabilização monetária desencadeada a partir de 1995, registrou-se uma retração das atividades industriais e comerciais no Estado. Dessa

forma, como consequência, verificou-se o aumento do desemprego conjuntural, aumento da quebra de empresas e por fim, aumento na inadimplência dos consumidores. Diante desse quadro, as atividades mais afetadas foram as de metalurgia, mecânica, material de transporte, material elétrico, couros e peles, têxtil e vestuário, calçados e artefatos de tecidos. (LOURENÇO, 1996, p.5)

Como exemplo destes resultados negativos na economia paranaense tem-se, ainda, o resultado das exportações estaduais que

decreceram 7% em 1999, contra queda de 6,1% das brasileiras, atingindo US\$ 3,9 bilhões, contra US\$ 4,2 bilhões em 1998 e US\$ 4,9 bilhões em 1997. Enquanto isso, o contingente ocupado no mercado de trabalho formal no Paraná decresceu 1, 24% em 1999, representando o fechamento de 35.657 postos, conforme levantamento do Cadastro Geral de Empregados e Desempregados (Caged) do Ministério do Trabalho. (LOURENÇO, 2000, p. 65)

Aliado à esses indicadores há a insatisfação de grande parte da sociedade paranaense pela política de ajuste neoliberal que afeta diretamente os que mais necessitam de condições sociais de moradia, educação, saúde, e principalmente, emprego, conforme reportagem na Gazeta do Povo de CAMPANA (2000) ao indicar, em 26 de dezembro, que "o datafolha revela uma situação curiosa. Ao mesmo tempo que a absoluta maioria dos paranaenses aumenta o seu otimismo no desempenho econômico, reduz drasticamente a sua confiança no governo estadual. Hoje, 31% dos nativos consideram ruim ou péssimo o governo de Jaime Lerner. Outros 34% o avaliam como regular ou preferem não avaliá-lo. São 65% de desaprovação. Uma das maiores taxas históricas no Paraná". Segundo o autor, essa manifestação de descontentamento com o governo estadual, de acordo com as reflexões de analistas, "listam o espetacular aumento do pedágio enquanto os salários permanecem congelados, a nomeação de amigos para cargos que exigem curso público no Tribunal de Contas, a falta de argumentos para justificar o caos financeiro, a reforma administrativa que não houve, tudo estaria contribuindo para desgastar o governo" (sem paginação).

Parece somar a esta lista de descrédito, situações como as identificadas pela reportagem de HORNER (2000) ao escancarar a denúncia feita pela Comissão Permanente do Meio Ambiente da Assembléia Legislativa, de que a Companhia Melhoramentos Norte do Paraná devastou em oito dias, oitenta hectares de área do Cinturão Verde de Cianorte com a devida autorização da Secretaria Estadual do Meio Ambiente e do IAP (Instituto Ambiental do Paraná). De acordo com esta autorização, seriam devastados cerca de 240 hectares de mata de propriedade da Companhia no Cinturão Verde, em acordo fechado com a Prefeitura, IAP, Companhia e Ministério Público em troca da doação de 280 hectares desse Cinturão Verde, de propriedade da Companhia, para formação de um futuro "Parque do Cinturão Verde". Nas palavras do Presidente da Comissão, "se os desmates fossem concretizados conforme o acordo realizado com o estado, resultariam em um ganho de até R\$ 100 milhões para particulares". (p. 11)

Talvez, outro fato que possa estar somando à lista de descrédito do governo estadual, seja o fato de no início das aulas em escolas públicas as mesmas não contarem com o quadro de professores completo, acarretando prejuízo na aprendizagem e falta de segurança para os alunos, principalmente do período noturno, ao se dirigirem à escola, depararem-se com a ausência de aulas e voltarem em horários de pouco movimento. É o que denuncia a reportagem de MORAIS (2001), "Falta de professor expõe alunos ao perigo". Segundo a autora esta situação atinge principalmente a Região Metropolitana de Curitiba e os pequenos municípios.

Em todo o Paraná, a projeção inicial da secretaria era a de que seriam necessários 800 professores, [já que a Secretaria de Educação aumentou a carga horária dos professores que fazem parte do quadro de funcionários, sendo que o estatutário de 40 pode ampliar para 45 horas/aula, e os professores contratados em regime CLT de 36 podem ampliar para 40 horas/aula] mas a APP-Sindicato (entidade que representa os servidores estaduais da educação) estima que a carência seja de, no mínimo 1.200 docentes. De forma geral, o percentual de carência no estado seria de 2%, conforme a secretaria. O quadro é composto por cerca de 40 mil professores. Na RMC [Região Metropolitana de Curitiba], o percentual de ausentes é maior, girando em torno dos 5%. (MORAIS, Gazeta do Povo, 2001, p. 4)

Como se pode perceber, a política de desresponsabilização do Estado para com a coisa pública, se faz presente na política do governo paranaense, nesse momento em foco, a educação. Em 1995, foram "implantados projetos e executadas ações para manter os alunos nas escolas, reduzir a evasão escolar e trazer para o sistema educacional os alunos que se encontram fora dele. Estes projetos e ações são financiados, principalmente, por dois grandes programas - Projeto Qualidade no Ensino Público do Paraná - PQE, com apoio do Banco Mundial e Programa Expansão, Melhoria e Inovação no Ensino Médio do Paraná - PROEM, com apoio do Banco Interamericano de Desenvolvimento." (50 anos Secretaria de Estado da Educação, 1947-1997, p. 29-30) Estes dois programas PQE e PROEM resultaram em mudanças de ordem pedagógico-curricular e administrativas, promovendo uma reforma na educação de ensino médio e, especialmente profissional.

De acordo com SILVA (1999) a gestão 1995-1998 do governo do Estado do Paraná ao assumir e designar a equipe da Secretaria de Educação já recebeu pronto o PQE, bem como a tarefa de elaborar o PROEM que já era beneficiado com empréstimo do BID desde o ano de 1993. Somente a chefia do Departamento de Ensino de 2º Grau (DESG) permanecia inalterada, buscando implementar políticas educacionais em continuidade com alguns projetos do governo anterior.

O modelo de gestão fortemente influenciado pelo neoliberalismo que marca a ação da SEED na gestão 1995-1998 é o mesmo dos demais setores do governo do Estado. A consolidação desse modelo no Paraná conta com o papel relevante do Banco Mundial e BID, e plena aceitação do governo do Estado. Ao que se percebe, há uma verdadeira consonância entre as instituições financeiras e o governo. Talvez os bancos tenham definido *o que* tem de ser feito e o governo do Estado define *como* fazê-lo (grifos da autora). (p. 101)

No compromisso de desenvolver os projetos PQE e PROEM foi previsto controle de dados das escola via informatização e a criação de um Banco de Dados centralizado nas Unidades de Coordenação dos dois projetos; controle do desenvolvimento do ensino através de auditorias e avaliações de rendimento; desenvolvimento institucional com ênfase no gerenciamento da educação

(custo/benefício, eficácia e eficiência, entre outros); criação de instituições privadas ligadas à educação como o Serviço Social Autônomo PARANAEDUCAÇÃO e a Agência para o Desenvolvimento do Ensino Técnico do Paraná- PARANATEC. (SILVA, 1999, p. 101)

Criado pela Lei nº. 11.970 de 19 de dezembro de 1997, o PARANAEDUCAÇÃO como serviço social autônomo, caracteriza-se como uma instituição sem fins lucrativos e de interesse coletivo. Está autorizado a celebrar Contrato de Gestão como o Poder Público Estadual por meio de instrumento jurídico-técnico formal, com total autonomia técnica, administrativa e financeira. É dirigido pelo representante da Secretaria de Estado de Educação que assume a função de Superintendente da instituição. É à Assembléia Legislativa que deve prestar contas por meio de relatório anual. Possui como finalidade prestar assistência à gestão do sistema estadual de ensino, através de aporte de recursos advindos do governo do Estado e de organizações públicas e privadas nacionais e internacionais, bem como auxiliando-o institucional, técnica, científica, administrativa e pedagogicamente. Está ligado a experiência "exitosa" da criação, em 1996, de outro serviço social autônomo, o PARANACIDADE como prestador de assistência técnica e institucional aos municípios paranaenses. Portanto nos moldes deste último serviço social autônomo está o PARANAEDUCAÇÃO na busca de uma flexibilidade organizacional e operacional. "Embora a criação do PARANAEDUCAÇÃO tenha tido seu mérito contestado por meio de ação judicial desencadeada pela APP-Sindicato, essa organização foi implantada e encontra-se instalada na SEED, executando suas ações ". (SILVA, 1999, p. 101-2)

Já a organização PARANATEC, Agência para o Desenvolvimento do Ensino Técnico do Paraná, foi criada no começo do ano de 1996, vinculada à SEED, com o objetivo de atendimento à Educação Profissional. Igualmente é uma agência de sociedade civil sem fins lucrativos. Suas ações podem ser resumidas em: promoção

estudos para a reformulação do ensino técnico de 2º grau; formação e capacitação de recursos humanos; segundo as vocações regionais, consolidar Colégios e Centros Profissionalizantes em todos os setores da economia; atrair e identificar fontes de recursos para o ensino profissionalizante; elaborar estudos da real situação de infraestrutura da rede física e seu uso racional; promover o acesso a informação, a transferência e desenvolvimento de tecnologias estratégicas para o ensino médio. Tem como fundadores e associados além da SEED, o CEFET; o SENAI, o SENAC e o SEBRAE (Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas do Paraná). (SILVA, 1999, 102-3)

Até o ano de 2000, o PARANATEC ficou sediado no prédio da Secretaria de Educação, no final do ano mudou-se para sua sede própria no bairro Cabral. A partir desse momento, por meio da Resolução n. 3.446/2000 de 07 de novembro de 2000, que instituía o PARANATEC como a agência que iria proceder "a análise dos projetos pedagógicos de educação profissional de nível técnico, oriundos das instituições públicas e privadas, para expedição do ato de Autorização e Reconhecimento, pela DG/SEED pós exame final dos órgãos pertinentes", bem como disciplinar "a implementação da Educação Profissional no Estado do Paraná, em conformidade com as políticas e programas desenvolvidos pela SEED; é que efetivamente esta agência passou a regulamentar o ensino profissional. Anteriormente a esse período, esta agência limitou-se a "proceder análises de mercado e estudos de adequação do ensino profissional" conforme oralmente apontavam quando eram indagados sobre alguma normatização desta modalidade de ensino.

Partindo da citada Resolução, esta agência divulgou através do Ofício Circular n. 007/00/Prtec., de 14 de novembro de 2000 que disciplinaria a Educação Profissional no estado paranaense, tendo em vista que:

os NRE [Núcleo Regional de Ensino] estão com uma sobrecarga de atividades vinculadas a educação básica, em virtude do elevado crescimento desse nível de ensino nos últimos anos em nosso Estado; a prioridade da SEED é o atendimento à educação básica; a Paranatec foi criada especificamente para atender a educação profissional, possibilitando

que a SEED concentre seus esforços no seu objetivo fim, que é a educação básica, e o exíguo prazo para a aprovação dos projetos exige uma agilidade na tramitação dos processos; a SEED optou de que os planos de curso e os projetos de credenciamento das instituições deverão ser protocolados, neste momento, diretamente na sede da Secretaria de Educação para posterior encaminhamento à Paranatec. (Ofício Circular n. 007/00/Prtec., de 14 de novembro de 2000, sem paginação)

Em posse dessas "justificativas", encaminha às escolas interessadas uma série de documentos a serem devolvidos por "meio eletrônico" para proceder o registro dos cursos técnicos e das instituições ofertantes de cursos profissionalizantes. Aponta, ainda que não existe uma data limite para esse credenciamento, uma vez que "a Educação Profissional não obedece calendário pré-estipulado". Porém, as escolas públicas "deverão aguardar novas orientações da Paranatec, anteriormente à elaboração dos projetos". (Ofício Circular n. 007/00/Prtec., de 14 de novembro de 2000, sem paginação). Portanto, as instituições públicas continuaram sem definição normativa de seus cursos no final do ano de 2000 e boa parte do ano de 2001.

Por meio da Instrução Normativa n. 01/00 de 14 de novembro de 2000, o PARANATEC redigiu "orientações sobre o procedimento de implementação da Reforma da Educação Profissional no Sistema de Ensino do Estado do Paraná", sendo: todas as instituições de ensino que desejarem ofertar Educação Profissional em nível técnico deverão se credenciar na SEED; a PARANATEC elaborará roteiros para o credenciamento e para o plano de curso que serão protocolados diretamente na SEED; poderá haver mais de um plano de curso para uma mesma habilitação. Neste caso, os perfis profissionais de conclusão dos cursos poderão ser diferentes; a instituição de ensino poderá alterar seu plano de curso em até 30% sem necessidade de nova autorização, desde que preencha o roteiro "Alteração de Plano de Curso Técnico"; prazo para pedidos de credenciamento de 01/02 a 31/03/2001 para implantação de curso no segundo semestre do mesmo ano e 01/08 a 30/09/2001 para implantação no semestre do ano seguinte; no verso do Diploma ou Certificado deverá constar o Histórico Escolar, explicitando as competências definidas no perfil profissional de conclusão de curso, sendo que o PARANATEC expedirá o novo modelo de Histórico

Escolar para os cursos técnicos; compete ao estabelecimento de ensino elaborar o seu Regimento Escolar, definindo a organização administrativa e pedagógica da instituição; a instituição deverá dispor de recursos físicos, materiais e humanos equivalentes ou superiores aos exigidos para os cursos técnicos para ofertar tal curso; a PARANATEC designará a Comissão Verificadora que fará a verificação no local que objetiva se credenciar no sistema e obter autorização de funcionamento do curso técnico; "as instituições que solicitarem autorização para ofertar cursos técnicos deverão recolher uma taxa referente aos custos envolvidos no processo de vistoria, quando da entrada da respectiva solicitação no protocolo da Secretaria de Estado da Educação"; as instituições públicas estaduais ficam isentas do recolhimento previsto; cada vistoria deverá recolher um valor correspondente ao números de cursos que serão novamente vistoriados.

Com a Instrução Normativa n. 02/00 de 04 de dezembro de 2000, o PARANATEC orienta quanto à elaboração do Regimento Escolar de instituições que ofertam Educação Profissional em nível técnico; para tanto define que todas as instituições deverão regimentá-las de acordo com as Deliberações 016/99 e 002/00 do Conselho Estadual de Educação e a Instrução Normativa 01/00 da Paranatec; no regimento escolar deve ser citado no Capítulo da Educação Profissional, um artigo que esclareça que a mesma possui características normatizadas em anexo; o Paranatec irá aprovar ou não o anexo do Regimento Escolar referente a Educação Profissional que deverá ser encaminhado ao respectivo Núcleo Regional de Educação; no Plano de Curso deve-se juntar o anexo do Regimento Escolar para análise e aprovação do PARANATEC.

Conforme pode ser observado pela Resolução e Instruções Normativas acima citadas, a preocupação maior na "reforma da educação profissional de nível técnico" centrou-se na organização burocrática do mesmo, ou seja, formulários, planos, certificados, documentos diversos. A preocupação qualitativa, ou melhor, pedagógica

envolvendo concepções da educação profissional e seu redirecionamento na prática, ficou relegado a segundo plano. O único indicativo pedagógico se centra na organização didática por competências e habilidades, porém, como "mensurar" ou desenvolver essa sistemática, não há indícios nos documentos citados. Outra questão que pode ser levantada destes documentos é a forma como o PARANATEC, desde o início de seu funcionamento normativo, conseguiu garantir uma fonte de recursos constante, já que uma de suas ações diz respeito à promoção de fontes de arrecadação de recursos, a autorização de cursos através de vistoria no local, uma taxa, dependendo do número de cursos a serem vistoriados e autorizados. Outra questão diz respeito à ausência de autonomia da organização educativa em elaborar o seu Plano de Curso e até o seu Regimento Interno que deverão passar pelo crivo do PARANATEC.

Essa ausência de "caminhos" concretos em relação a "reforma da educação profissional" pode ter como suposta explicação o fato de que, "nos dois primeiros anos de gestão, o Departamento de Ensino de 2º Grau passou por forte reestruturação e foi completamente envolvido na elaboração das versões do PROEM para discussão com as Missões do BID. Esses foram anos de indefinição do destino na oferta de ensino médio na Rede Estadual, pois nem mesmo os técnicos que trabalhavam no PROEM tinham conhecimento da forma que esse nível de ensino assumiria no âmbito dessa Rede". (SILVA, 1999, p. 103)

Em relação à elaboração do PROEM, a ausência de informações sobre mesmo, "o não envolvimento da sociedade na sua elaboração e, ainda, o deslocamento dos seus técnicos para a CCPG [Coordenação Central de Programas do Governo, vinculada à Secretaria de Planejamento] afastando-os da SEED e da realidade da Rede Estadual mostraram-se absolutamente eficazes para a definição do Programa na sua última versão. Os trabalhos de definição do Programa foram conduzidos no sentido de ele se aproximar mais das orientações do Banco e do governo do Estado, do que da realidade educacional do Paraná." (SILVA, 1999, p. 118)

Interessante observar que, em relação à realização do documento final do PROEM até a assinatura do contrato de empréstimos, passou-se mais de um ano, uma vez que o empréstimo recebeu parecer negativo do Senado Federal, levando o governo do Estado a se mobilizar junto ao Presidente do Senado e o Presidente da República, fato este que ajudou o governador a abandonar a sigla do PDT para, então, integrar-se ao Partido da Frente Liberal – PFL, ou seja, a sigla da base governista no Senado. Portanto, em 10 de dezembro de 1997, os empréstimos estaduais foram liberados e aprovados, mas os recursos dos empréstimos passaram a ser liberados somente em 1998. Esse ano passa a ser demarcador da existência efetiva do PROEM. Porém, anteriormente a esta data, mais precisamente em 1995 e 1996 enquanto se aguardava a regularização dos processos de empréstimos e a elaboração do documento do PROEM, o governo tomou duas medidas que desencadearam uma série de protestos de várias instâncias ligadas à educação. A medida lançada em 1995 proibia a autorização de novos cursos a partir daquela data, para tanto a informação era a de que os colégios aguardassem novas orientações. A medida de outubro de 1996 previa que as matrículas iniciais do ano de 1997 ocorressem exclusivamente em cursos de Educação Geral, bem como determinava a cessação gradativa de todos os cursos de habilitação profissional ofertados pelos colégios da rede estadual. (SILVA, 1999)

Segundo as informações oficiais da Secretaria de Educação, o PROEM "tem o propósito de aumentar a eficiência, a eficácia e a equidade da educação média. São esses requisitos que orientam estrategicamente as ações da SEED para a melhoria qualitativa da etapa final da educação básica. A implementação do PROEM reorganiza a oferta do ensino médio, em educação geral com preparação básica para a cidadania e o mundo do trabalho e educação profissional de acordo com a exigência da sociedade contemporânea". (PROJETOS E PROGRAMAS, PROEM, 2001, p. 1)

O PROEM tem um conjunto de ações distribuídos em três subprogramas: Melhoria da Qualidade do Ensino Médio, Modernização da Educação Profissional, e,

Fortalecimento da Gestão do Sistema Educacional.

Em relação ao subprograma "Melhoria da Qualidade do Ensino Médio", a SEED informa que este subprograma

visa a implementação do novo currículo para o Ensino Médio com professores capacitados, recursos de aprendizagem adequados e infra estrutura física e de recursos humanos compatíveis ao ensino de qualidade. Este subprograma concentra cerca de 70% dos investimentos do PROEM, para dar sustentabilidade a reforma do Ensino Médio prevista da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, que significou principalmente a reestruturação desse nível de ensino, com a separação da educação geral da educação profissional. Desta forma, o currículo do ensino médio é orientado para o desenvolvimento de competências e habilidades indispensáveis aos jovens para sua integração na sociedade moderna. (PROJETOS E PROGRAMAS, PROEM, 2001, p. 2)

A esse respeito, ou seja, a separação da educação geral da educação profissional, coerente com os pressupostos da nova LDB, é preciso lembrar, primeiro, que o PROEM antecedeu à elaboração, sistematização e operacionalização da própria LDB (Lei Darcy Ribeiro). Segundo, existia já na produção teórica envolvendo o ensino médio e educação profissional a necessidade de repensar a forma como vinha sendo desenvolvida a oferta de educação profissional, principalmente por seu currículo distanciado das transformações no mundo do trabalho, porém isso não justifica a cessação de todos os cursos profissionalizantes e implantação de cursos de Educação Geral, segundo TAVARES (1999, p. 55), "se vivemos com a lei 5692/71 sob a égide da ditadura da profissionalização, viveremos a compulsoriedade da formação geral".

Em relação ao subprograma "Modernização da Educação Profissional", as informações são as de que este subprograma "destina-se a transformação da educação profissional como instrumento para o desenvolvimento econômico e social do Estado. A oferta de educação profissional no estado é na modalidade pós-médio, isto é, atende a população que concluiu o Ensino Médio. Os cursos são modulares e têm como premissa a empregabilidade dos futuros egressos". (PROJETOS E PROGRAMAS, PROEM, 2001, p. 2)

O entendimento da educação profissional como uma das forças motrizes do desenvolvimento do estado, vem ao encontro de uma das premissas do Banco Mundial, principal articulador e difusor das idéias neoliberais no mundo, ao atribuir à educação secundária significativo papel no desenvolvimento econômico e social dos países em desenvolvimento. Para o Banco há quatro razões que justificam a intervenção pública na esfera da capacitação, ou melhor, da educação profissional: a correção das imperfeições do mercado (falta de motivação dos trabalhadores qualificados e não-qualificados em capacitar-se pelas mínimas diferenças entre os salários); capacitação de benefícios externos (força de trabalho mais capacitada, melhoria da economia mais flexível e competitiva, principalmente no retreinamento de trabalhadores desempregados, justificando a subvenção de programas para compensar os trabalhadores pelos custos que representa a mobilidade laboral); compensação da capacidade deficiente do setor privado em matéria de treinamento (a oferta pública de capacitação pode justificar-se economicamente onde a capacidade de treinamento da empresa privada seja deficiente e onde as instituições privadas do ramo estão pouco desenvolvidas, porém deve procurar o fortalecimento da capacidade privada e dos empresários nesta esfera); e, finalmente, o melhoramento da equidade (assegurar que os pobres, as mulheres e os grupos minoritários, ou seja, os necessitados se beneficiem da subvenção pública. O problema é estabelecer a paridade entre os estudantes que recebem educação secundária subvencionada e os que recebem educação técnica e profissional, através da redução dos subsídios encaminhados a ambos os grupos relativamente privilegiados ou encaminhados programas de formação profissional subsídios equivalentes aos oferecidos à educação secundária acadêmica). (MIDDLETON; ZIDERMAN; ADAMS, Banco Mundial, 1992)

Já o terceiro subprograma do PROEM, "Fortalecimento da Gestão do Sistema Educacional", "considera a educação como uma organização social em processo de transformação e com demandas crescentes, assim as ações desse subprograma

objetivam a modernização da gestão escolar e de planejamento, em todos os níveis. A descentralização das ações promove a participação da sociedade na vida da escola e está orientada no processo de formação de alianças e parcerias" (PROJETOS E PROGRAMAS, PROEM, 2001, p. 2).

No que tange a gestão escolar, segundo NUNES (1999), fica entendida como fonte de solução dos problemas educacionais e a descentralização das escolas da rede estadual no nível gerencial-operacional e centralização político-estratégica que "encontra ressonância com as diretrizes do Ministério de Educação consubstanciadas no *Planejamento Político Estratégico (1995-1998)*, bem como nas orientações do Banco Mundial, que no caso paranaense apóia o *Projeto Qualidade do Ensino*" [grifos da autora]. (p. 38). Segundo a autora, o Banco enfatiza a redução de custos do financiamento da educação por meio de alternativas como "a 'parceria' com a iniciativa privada, o financiamento local e até a cobrança de 'derechos' dos pais e alunos. A participação dos pais na administração tem, neste caso, um duplo sentido: convencê-los a contribuir financeiramente com a escola e buscar uma otimização dos recursos (no interesse dos próprios financiadores, ou seja, os pais)" (p. 38).

O PROEM "tem um investimento total de US\$ 222 milhões, sendo US\$ 100 milhões provenientes do Banco Interamericano de Desenvolvimento - BID e US\$ 122 milhões do Governo do Estado do Paraná, a serem executados em cinco anos". (PROJETOS E PROGRAMAS, PROEM, 2001, p.1)

Do total dos recursos, cerca de US\$ 176,1 milhões destinam-se a obras civis; aquisição de equipamentos, mobiliário, veículos, materiais pedagógicos, livros; capacitação de recursos humanos e contratação de consultoria. O equivalente a US\$ 17,7 milhões referem-se à administração e engenharia, compreendendo a administração do Programa, projetos de engenharia, fiscalização e supervisão. US\$ 18 milhões foram previstos para os custos recorrentes, como pessoal, incentivos para professores/alunos e manutenção. E por último, US\$ 10,2 milhões são relativos a contingências e inspeção por parte do BID (PARANÁ, Secretaria de Estado do Planejamento e Coordenação Geral, 1996, apud SILVA, 1999, p. 125)

O segundo subprograma do PROEM, "Melhoria da qualidade do Ensino

Médio", segundo SILVA (1999, p. 125), "detém o maior volume de recursos do PROEM, consumindo 70,6% deles, sendo 36,3% destinados à 'atividade' insumos para otimização. É nessa 'atividade' que constam as ações referentes à reforma, adaptação e ampliação de rede física dos Colégios Estaduais". Neste mesmo subprograma, o "componente insumos para a melhoria da qualidade educacional", absorve o segundo maior volume de recursos, constando os investimentos em materiais e equipamentos educacionais para o ensino médio.

Informa, também, a Secretaria de Educação, que,

o investimento efetivamente realizado pelo PROEM, entre 1998 até 2000 totaliza US\$ 80 milhões e concentrando-se um volume maior de recursos nas seguintes ações: recuperação e ampliação de estabelecimento de ensino médio da rede pública estadual; restauração de prédios históricos de estabelecimentos de ensino da rede estadual; construção de unidades novas para atender a expansão da matrícula da educação básica; aquisição de equipamentos para os laboratórios de educação profissional; capacitação de professores com base no novo currículo do Ensino Médio; descentralização da gestão escolar, com a participação da comunidade escolar, em particular as APMS, para execução de algumas das atividades do PROEM; realização de estudos e pesquisas para subsidiar a tomada de decisão e orientar as ações da SEED, como por exemplo: estudos de demanda sobre o mercado de trabalho para a Educação Profissional, Pesquisa sobre Juventude, violência e Cidadania, entre os jovens de Curitiba, em parceria com a UNESCO e Instituto Ayrton Sena, Microplanejamento georeferenciado da rede estadual de ensino, entre outros. (PROJETOS E PROGRAMAS, PROEM, 2001)

De acordo com SILVA (1999, p. 132), o percentual maior de gasto nesta etapa do Programa corresponde a contrapartida do BID (88%), enquanto o financiamento do Estado correspondeu a 12% do montante de 80 milhões de dólares. As hipóteses levantadas pela autora em relação a esse fato são: primeiro, a definição do tipo de financiamento do Programa em que 63% do total de investimentos, por parte do BID, estavam previstos para execução de obras civis; a segunda hipótese, é a dificuldade de realizar a contrapartida estadual, já que o governo encontrava-se com dificuldades financeiras. Portanto, o fraco desempenho do PROEM no seu primeiro ano de existência, alcançando 46,6% do previsto, resultou da contrapartida insuficiente. "Este panorama financeiro se constitui um problema para a operacionalização do PROEM.

De acordo com o BID, as liberações de recursos do Banco ocorrem à medida que o Estado também faz seus investimentos. Assim, se o Estado não viabilizar o correspondente financeiro que lhe cabe, na sequência o BID automaticamente bloqueará seus recursos".

Procurando entender a política educacional do PROEM inserida no contexto do ex-IPE, atual CEEP, questionou-se alguns atores educativos que participaram do processo de gestação do projeto, nos seus primórdios. De acordo com a ex-Chefe do Departamento de 2º Grau da SEED, o PROEM desconsiderou toda a caminhada histórica do ensino profissional voltado ao público que, infelizmente, tem que se lançar ao mercado de trabalho precocemente para sobreviver, de tal forma a não desenvolver um programa que atendesse às suas necessidades, conforme se verifica em suas palavras:

Se você vai fazer um técnico em Eletrotécnica, você tem que ter condições para isto, você não pode passar para o aluno um diploma de técnico, de alguma coisa que não dê a ele a prática consistente. Por um lado o PROEM analisa a história da educação através dessa perspectiva - ou eu faço direito ou eu não faço. Só que o mundo não é assim, você não nega as coisas a priori. O aluno, do ensino público, ele não quer educação geral, ele é um trabalhador, ele é um trabalhador precoce, provocado pela vicissitudes econômicas. Hoje eu não mudo isso, ao retirar o profissionalizante, eu não mudo a condição de candidatos ao trabalho que têm estes garotos. (GONÇALVES, R. M. G., ex-Chefe do Departamento de 2º Grau da SEED, 2001, sem paginação)

De acordo com o ex-técnico do Departamento de 2º Grau da SEED, o PROEM equivocou-se nas análises que indicavam a inexistência entre os cursos profissionalizantes e as demandas do mercado de trabalho. Era necessário reformular os cursos, porém, a separação entre educação geral e profissional, acredita ele, não se inscreve na realidade das exigências do setor produtivo. Segundo o seu depoimento,

Para a comunidade do Boqueirão, a oportunidade de entrar no Instituto Politécnico, e fazer curso na área industrial, era uma coisa muito mais próxima do que o CEFET, então é este o segredo das lutas das pessoas e da comunidade em manter este pessoal. Então, agora dizer que não existia foco no mercado de trabalho, conforme o PROEM, é um grande equívoco. Evidentemente que as escolas deveriam passar por algum tipo de reformulação, mas no sentido de se aperfeiçoarem e não de se descaracterizarem. E é claro que a própria expansão, que o desenvolvimento da economia de Curitiba e inclusive da Região

Metropolitana, iriam valorizar esses cursos e outros cursos relacionados com a própria história do IPE. Então tinha demanda para os técnicos formados no IPE, tanto assim, que na nossa análise o IPE deveria se transformar num centro de excelência do setor industrial. O que ele não podia era continuar como uma escola sempre capenga, com dificuldades, com falta de equipamentos etc... (ZABOT, N., ex-técnico do Departamento de 2º Grau da SEED, 2001, sem paginação)

De acordo com os depoimentos dos representantes do poder público entrevistados, percebe-se que o PROEM não tinha credibilidade necessária a execução de sua proposta na educação profissional, de tal forma que ambos apontam a falta de organicidade entre a proposta do Programa e as reais necessidades dos atores educativos que freqüentam o ensino profissionalizante.

Entrevistados o ex-interventor e ex-diretor do IPE e a ex-coordenadora pedagógica, ambos apontaram que o Instituto, anteriormente à reforma cumpria com sua função social de qualificar os trabalhadores para sua inserção no setor produtivo, porém com as reformas educativas como a Lei Darcy Ribeiro e o PROEM, especificamente no Paraná, o ensino profissionalizante no Instituto ficou ameaçado de não cumprir com sua função social, conforme suas palavras:

Em relação as reformas da educação profissional como a LDB e o PROEM, é a coisa mais preocupante do mundo porque no momento em que você cria a oportunidade de jovens de 17, 18, 19 anos contarem com o mercado de trabalho e este mercado não tem mão de obra especializada, estão acabando com o ensino profissionalizante de uma vez, é deprimente. A preocupação é a seguinte: como o setor vai funcionar simplesmente com a falta de mão de obra qualificada? Essa quebra, essa ruptura da parte profissionalizante por parte da nova LDB, vai criar uma lacuna, vai criar uma espécie de falta de profissionais daqui a cinco ou seis anos. Os cursos profissionalizantes do IPE atendiam a demanda do mercado. A maior diferença que a gente sempre brigou é a seguinte: veja bem, vamos pegar duas escolas, IPE e CEFET, vamos pegar um curso, mesmo curso, Eletrotécnica do IPE e Eletrotécnica do CEFET, o aluno do IPE sai e vai para o emprego, para o estágio, então o IPE cumpriu a obrigatoriedade dele de profissionalizar, de qualificar a mão de obra; o aluno do CEFET não faz ou não termina o estágio, então a caracterização do IPE como escola técnica ela tem muito mais função social do que do CEFET. Oitenta por cento da demanda do CEFET, não fica com profissionais de formação secundária, eles vão para o 3º grau. No IPE não, 90 % fica, 90% é mão de obra qualificada. Então o IPE, nunca descaracterizou a sua função de oferecer ao mercado de trabalho pessoal com qualificação profissional. (KISHIDA, N.; KISHIDA, Y., ex-diretor e ex-coordenadora pedagógica do IPE, 2001, sem paginação)

Ao entrevistar o ex-coordenador de estágios do antigo IPE, percebeu-se que sua

preocupação ultrapassa a dúvida do não cumprimento da função social da escola ao ofertar para o mercado de trabalho mão-de-obra especializada e, sim, centra-se na ausência de discussão que envolveu o processo de desenvolvimento do PROEM. Ele afirma que não houve um processo de maturação do Programa no interior da escola, de forma que esta se adaptou sem refletir sobre as possíveis consequências frente a adesão de um programa com essa envergadura. É o que se observa no seu depoimento:

Essa questão mesmo de acabar com os cursos técnicos e colocar um Pós-Médio, nada disso eu participei, inclusive foi feito regimento interno para essa nova modalidade de ensino, com características de estágio na qual eu não participei. Foi alterado, por exemplo, a carga horária que deixou de ser 510 horas, para se reduzir a 300 horas e eu também não participei, fiquei sabendo porque depois pediram para que eu corrigisse, editasse os documentos. Portanto, não participei de nenhuma discussão sobre o PROEM, sobre sua adesão. (BENATO, J.B., ex-coordenador de estágios, 2001, sem paginação)

Inserido nesse contexto de pouco desenvolvimento do PROEM, de ausência de credibilidade, de ausência de discussão dos atores diretamente envolvidos com o mesmo, é que o Instituto Politécnico Estadual, sofre atualmente, derivado das políticas do Programa, falta de investimentos e políticas educacionais condizentes com a sua continuidade em termos de manutenção com qualidade.

Configura-se um triste quadro: extinção dos cursos profissionalizantes a partir da adesão ao PROEM em 1996; extinção gradativa do ensino fundamental (5ª a 8ª séries) a partir de 2001 com previsão de término total em 2003; autorização de alguns cursos pós-médio, segundo a política do Programa, sendo os de Eletromecânica Industrial com ênfase em Mecatrônica e, Química Industrial com ênfase em Processos Industriais; implantação gradativa do ensino médio de Educação Geral no ano de 2000 e solicitação de cessação em 2001 (esta última como exigência do PROEP - Programa de Expansão da Educação Profissional); e, finalmente, a expectativa de transformação do IPE em "Centro Estadual de Educação Profissional de Curitiba" a partir de 2000 pela assinatura de convênio entre o Ministério da Educação e o Governo do Estado do Paraná/Secretaria de Educação com recursos do PROEP. Dessa forma foi que o IPE, em 2002, mudou seu nome para "Centro Estadual de Educação

Profissional de Curitiba", atendendo uma das exigências do convênio. Por enquanto somente o nome mudou, o aporte de recursos ainda não se fez presente.

Esta é a realidade do ex-IPE, agora Centro de Educação Profissional, somada a um prédio com instalações invejáveis e falta de materiais, recursos e profissionais.

A adesão ao PROEM em 1996 resultou em vários dissabores, pois, iludidos com a promessa de transformar o IPE em "Centro de Educação Técnica Profissional", com "um currículo adequado, equipamentos e materiais requeridos para a operacionalização do mesmo, além de estrutura física apropriada" (PROEM, 1996, p.47), seus profissionais aceitaram prontamente a proposta. "(...) a notícia de desenvolvimento do PROEM, com todo o recurso financeiro que ele previa, teve uma repercussão extremamente positiva na Rede Estadual. A expectativa que alimentava a equipe técnica do DESG, que viria a integrar mais tarde a equipe técnica do Programa, e dos Colégios Estaduais era a de que finalmente haveria recursos financeiros, físicos e materiais para de fato elevar a qualidade dos cursos ofertados pela Rede Estadual". (SILVA, 1999, p. 111) Entretanto, no decorrer de sua execução os discursos contradisseram o documento-proposta do PROEM, quando a secretária de educação Alcyone Saliba, afirmava, segundo depoimento dos atores educativos entrevistados, que não existia verba para transformá-lo em "Centro de Educação Técnica Profissional" e nem recursos para adequar e manter os laboratórios, bem como custear os cursos de pós-médio propostos pela própria Secretaria de Educação e Departamento do Ensino de 2º grau, sendo sua manutenção onerosa para o Estado.

Portanto, apesar do discurso contido no PROEM de que

a política educacional do ensino médio do Governo do Paraná estabeleceu como diretrizes um melhor atendimento às exigências das novas formas de organização social e do trabalho e aos requerimentos dos avanços tecnológicos, ao mesmo tempo que se adianta em adaptar-se aos novos marcos legais. A eliminação das habilitações profissionais isoladas dentro do Ensino Médio, o fortalecimento da educação de formação geral e a criação de Centros de Educação Técnica Profissional, de nível Pós-médio, aproveitando a capacidade já instalada no Estado, estão entre as estratégias mais importantes dessa política (...). A educação profissional pós-média estará voltada para as demandas do desenvolvimento econômico do Estado e do mercado de trabalho, sendo organizada segundo a

empregabilidade de seus futuros egressos (PROEM, 1996, p. 14-5).

O que se verificou, na realidade, foi o descaso com as escolas durante a implantação de tal projeto, uma vez que os compromissos acordados não foram honrados por parte da Secretaria de Educação que buscou desresponsabilizar-se com esse nível de ensino, delegando à comunidade a responsabilidade em mantê-lo financeiramente. Está aí, posto, o caráter privatizante, economicista e seletivo dessa proposta, pois quem procura esse nível de ensino é o trabalhador, ou o filho do trabalhador que foram alijados do acesso ao ensino superior. Nas palavras de COSTELLA (1999, p. 52), "isto vai de acordo com as injunções do Banco Mundial e das receitas neoliberais, que querem tirar do Estado a sua função social. Na minha opinião, o Proem formará cidadãos de segunda categoria, pois não poderão todos ascender à universidade e não terão diploma que os habilite a ingressar com competência no mundo do trabalho". Outro aspecto levantado pelo autor é a de que os cursos pós-médio "não tem sustentáculo legal" e, além do mais "o Estado não pode compulsoriamente obrigar todos os alunos a cursar antes a Educação Geral e depois os cursos profissionalizantes; a LDB e o Decreto Federal n. 2208 admitem a concomitância. É direito dos alunos ter opção" (p. 51).

Em 1997, os profissionais do Centro Estadual de Educação Profissional de Curitiba (ex-IPE) entregaram-se a tarefa de elaboração, de acordo com as exigências do PROEM, da LDB 9394/96 e do Decreto 2.208/97, do projeto de autorização para o funcionamento dos cursos técnicos em nível de pós-médio, sendo os de Química Industrial, Eletromecânica Industrial, Construção Civil e Eletrotécnica, tendo em vista a experiência nessas áreas e o fato desses cursos demandarem investimento em equipamentos de laboratório menos custosos. O que se procurou fazer foi desenvolver um projeto que levasse em conta similaridades com o programa curricular e sistemática de organização dos cursos técnicos na modalidade profissionalizante, da forma como eram feitos até então. Porém, buscou-se introduzir nesse projeto, a nomenclatura atual das citadas leis e alguns "complementos", como por exemplo, a

listagem de "competências", "habilidades", "bases tecnológicas" e a organização "modular".

Entretanto, anteriormente à conformação dos cursos com as exigências do PROEM, a escola realizou duas tentativas de continuidade dos cursos técnicos que até então eram ofertados, conforme o ofício n.138/97 de 10 de novembro de 1997, solicitando autorização para implantação de "turmas especiais em Técnico em Agrimensura, Química, Saneamento e Eletrotécnica" e "turmas de Suplência Técnica em Agrimensura, Química, Saneamento e Eletrotécnica". Na abertura do ofício constava a justificativa de cada um dos cursos no mercado, como Agrimensura "atualmente o mais procurado por todas as prefeituras de Curitiba e Região Metropolitana", Química "com demanda de mercado grande", Saneamento "muito procurado não só a nível de órgãos públicos mas também pelas construtoras". Ainda constava que a solicitação se prendia "ao fato de que o Instituto Politécnico optou pelo PROEM (que está sendo regulamentado e implementado) e no ano de 1997 não ocorreram matrículas de 1º ano, estará portanto, a escola em 1998 funcionando com apenas 3ºs e 4ºs anos tendo salas ociosas e demanda de clientela". Na justificativa do citado ofício, em relação a solicitação de autorização de funcionamento para turmas especiais de 2º ano nos cursos técnicos já referenciados, constava como sendo organizadas essas matrículas da seguinte forma: "a duração: a necessária para a integralização de carga horária mínima da Parte Diversificada de cada habilitação. Operacionalização - no curso regular de quatro anos letivos, porém com a matrícula exclusivamente feita no segundo ano, com o aproveitamento de estudos das disciplinas do Núcleo Comum. As adaptações de 1º ano deverão ser ofertadas e concluídas no decorrer do 2º ano". Em relação a autorização para funcionamento de turma a nível de Suplência Técnica, a justificativa do ofício aponta para "o objetivo de continuar imprimindo maior eficiência qualitativa e quantitativa ao ensino técnico, o Instituto Politécnico Estadual aderiu a proposta do PROEM, porém como o projeto está em fase

de estudo, regulamentação e diretrizes solicitamos que seja autorizado a iniciar no ano de 1998 turmas especiais de *Suplência Técnica* em *Agrimensura*; *Química*; *Saneamento* e *Eletrotécnica* [grifos do autor], em caráter emergencial e com implantação de grades curriculares que atendam ao Parecer 45/72 e a Deliberação 06/96, visto não ter havido entrada de alunos novos no ano de 1997". Porém apesar das tentativas, a escola recebeu como resposta a negação das autorizações pela Chefia de Departamento de Ensino de 2º Grau, conforme pode ser verificado no seu próprio texto: "Não é permitida a implantação de turmas especiais de 2ºs anos para 1998, no Instituto Politécnico Estadual, em virtude da necessidade de espaço físico para implantação de laboratórios tecnológicos que serão, posteriormente, utilizados pelos cursos de Pós-médio"; "Não é permitida a implantação de Suplência Profissionalizante para os cursos do Setor Secundário tendo em vista a oferta de Pós-médio desses cursos a partir do 2º semestre de 1998". Portanto, a indefinição do Programa continuava emperrando o processo pedagógico da escola.

Dos cursos pós-médios para os quais foram elaborados projetos e apresentados os pedidos de autorização (Química Industrial, Eletromecânica Industrial, Construção Civil e Eletrotécnica), somente o de Eletromecânica com ênfase em Mecatrônica foi autorizado em 1998, com duas turmas distribuídas no período matutino e noturno, apesar da dificuldade de sua realização em relação aos equipamentos de laboratório não disponíveis no estabelecimento. A ausência destes recursos obrigou o Instituto a estabelecer convênios ora com a Universidade Federal do Paraná, ora com o CEFET com custos elevadíssimos, financiados pela SEED. No ano de 1999 não se efetuou matrículas para esse curso tendo em vista a persistência da falta de recursos, principalmente, laboratórios para a parte prática.

Em 2000 foi autorizado o funcionamento do curso técnico em Química Industrial com ênfase em Processos Industriais, com três turmas, sendo uma no diurno e duas no noturno, concomitantemente com a matrícula de duas turmas de

Eletromecânica Industrial no período noturno. A autorização exclusiva destes cursos, partiu do entendimento da SEED de que eram cursos-chave de formação e qualificação dos trabalhadores, como mão-de-obra a ser absorvida pelas montadoras que estavam se instalando no Paraná. Na verdade isso representou uma falácia, conforme já se anunciou foi realizado convênio direto entre as montadoras e o CEFET/SENAI/SENAC, portanto, o IPE não estava contribuindo com formação da força de trabalho para as tais montadoras que absorviam, não completamente, os ex-alunos dos cursos daquelas agências formadoras.

Ora em relação a ênfase em Mecatrônica, o discurso proferido pela Secretaria de Educação e mais propriamente pelo PARANATEC, de que este representava uma demanda do setor produtivo paranaense em expansão, conforme apontado, não oferecia espaço para absorção dos alunos do Instituto. Isto parece apontar que, talvez, a demanda pelos cursos do IPE pudessem ser outros e não propriamente este que já contava com demanda selecionada. Esta afirmação parece vir de encontro com o posicionamento do ex- técnico do Departamento de 2º Grau da SEED, atual técnico da Secretaria de Emprego e Relações do Trabalho (SERT):

Olha, a minha percepção em relação, por exemplo a ênfase em Mecatrônica, é que responde a uma demanda porém limitada. Não sei se justificaria uma ênfase em um investimento nessa área que são bem pesados. É uma área que não existe o custo benefício do investimento. Nessa área de Mecatrônica realmente teria um retorno significativo? No setor industrial ele é um setor importantíssimo, não sei quem poderia dizer da onde vem o pessoal que atua nessa área nas indústrias, penso que eles vem essencialmente de Joinville, em primeiro lugar, das melhores escolas, dos cursos de engenharia e também do CEFET. Agora suponho que os cursos de engenharia mais os cursos do CEFET suprem o mercado. É um mercado muito limitado e com exigências. Não sei se a vocação tecnológica para população do Boqueirão, para população de classe média, para população pobre seria realmente essa e o melhor investimento, a melhor alternativa em termos de trabalho. Seria uma área muito mais importante no sentido de atender um volume maior de pessoas, com um mercado de trabalho muito mais aberto. Quer dizer, eu acho que a questão do ensino com uma única opção por uma área de atividade, por um setor de atividade, para uma coisa muito específica ainda não está bem equacionada na educação. De repente há todo um discurso de pós médio e se cria um curso de informática extremamente limitado para um filão do mercado de trabalho que talvez nem interessa mais o ensino médio, interessa o pós, o ensino superior no caso da Mecatrônica, muito mais ligado à escola de nível superior do que numa demanda do mercado de trabalho restrita. Não sei se realmente é por aí a

opção política de investimento, de formação técnica e tecnológica. Olha recentemente nós vimos um fenômeno interessante que é o das indústrias fornecedoras, terceirizadas que empregam muito mais gente e que exigiam uma qualificação muito mais básica numa área de atividade do que propriamente especializada, então essa questão eu acho que tem que ser revista. As ênfases em Mecatrônica e Polímeros tem uma absorção no mercado reduzida, e se há desconhecimento estudos realmente que digam que vale a pena construir todo um equipamento, todo um esforço, toda uma política com esse enfoque... (ZABOT, N., ex-técnico do Departamento de 2º Grau da SEED, 2001, sem paginação)

A hipótese da não absorção dos alunos do ex-IPE, atual CEEP, no curso técnico com ênfase em Mecatrônica encontra respaldo no posicionamento do ex-interventor e ex-diretor da escola, ao afirmar que a realidade da demanda para esse curso não é atual, ou seja, o setor produtivo paranaense ainda está se preparando para desenvolver tecnologia que absorverá futuramente os alunos qualificados nessa área. Indica ainda a fragilidade dessa formação tendo em vista que por ser uma área nova, não há profissionais qualificados especificamente em Mecatrônica para ensinarem os alunos, conforme seu depoimento:

Olha, até agora eu vi o projeto de Mecatrônica, mas ainda não vi na indústria demanda para isto. Eu acho que a Mecatrônica é necessária, mas para daqui a cinco ou seis anos. Então, o que o Estado, o que a escola está propondo é criar um pessoal altamente qualificado para a indústria futura e não para agora. Eu não vejo uma formação profissional adequada, primeiro porque o pessoal que ministrará essas aulas, quem são eles? Quantos deles tem formação em Mecatrônica? Quantas pessoas tem realmente essa qualificação para trabalhar se, no Estado do Paraná, em Curitiba quais indústrias trabalham com Mecatrônica? Nenhuma. Não, a Volvo, que poderia trabalhar com Mecatrônica ainda não o faz porque ela envolve a maior parte de robotização, então não é uma realidade atual. Mas é bom começar agora porque futuramente o mercado terá esses profissionais, só que a minha preocupação não é o mercado ter os profissionais e sim quem é que está dando a formação desses profissionais? Da onde estão vindo esses profissionais? Quem são? Uma outra pergunta, porque não existiu esse tipo de formação no CEFET? Por que não existiu este tipo de formação na Federal? (KISHIDA, N., ex-diretor do Instituto Politécnico Estadual, 2001, sem paginação)

Os depoimentos até o momento apresentados parecem indicar que a realização do curso de Eletromecânica com ênfase em Mecatrônica não condiz com as reais necessidades do mercado de trabalho que ainda está em expansão e desenvolvimento tecnológico para absorção futuramente dos profissionais qualificados em nível técnico. Indicam, ainda, que este mercado absorverá profissionais advindos de outras agências

formativas mais orgânicas com o setor produtivo do que propriamente o atual CEEP. Apesar destas constatações, a Secretaria de Educação juntamente com o PARANATEC insistiu na autorização desse curso como única garantia de continuidade de oferta de cursos técnicos no Instituto.

Portanto, em decorrência do aparente descaso da Secretaria de Educação com a real situação do ex-IPE, a partir de intensa mobilização de pais, alunos, funcionários, professores, escolas vizinhas e comunidade em geral, em 1999, com o movimento intitulado "Vamos preservar o Instituto Politécnico Estadual", conseguiu-se firmar um compromisso "por escrito", legitimado pela assinatura da própria secretária de educação, de expansão e atualização (reforma) dos laboratórios já existentes, a ampliação de matrículas para cursos técnicos (pós-médio), bem como a implantação do ensino médio de Educação Geral. Essa mobilização foi registrada na mídia impressa (GAZETA DO POVO, 20 mai. 1999 apud SILVA, 1999, p.150) e na mídia falada através do Jornal Hoje da Rede Globo, no dia 20/05/99, "denunciando o esvaziamento da escola em função da adesão ao PROEM e a falta de reformas e laboratório montado para dar atendimento aos alunos matriculados no novo curso". Na época o Instituto tinha capacidade para 1,7 alunos, mas se encontrava com apenas 600. (SILVA, 1999, p. 150).

"Houve ainda outros tipos de manifestações organizadas por empreiteiras e trabalhadores contratados para realizarem as reformas nos Colégios. Eles protestaram contra o governo do Estado por ele não ter repassado os recursos às APM's para pagamento das empresas." (GAZETA DO POVO, 07/05/99 apud SILVA, 1999, p. 150-1)

As reformas dos laboratórios de Eletromecânica e Química, tiveram início no segundo semestre de 2000, com previsão de conclusão para janeiro de 2001. As reformas foram centralizadas pelo PROEM via convênio com a FUNDEPAR, por se tratarem de obras mais complexas (SILVA, 1999). Porém, a conclusão das mesmas

excedeu o tempo previsto, estando finalizadas no final do ano de 2001 pelos motivos acima expostos. Outro fator importante a ser mencionado é o de que as reformas, pelas empresas contratadas pelo governo estadual, eram realizadas de forma bruta sem acabamento e segurança, o que obrigou a escola, com recursos da APM (aqui insere-se na prática, o processo privatizante da educação pública) a contratar outras empresas para, então, finalizarem as obras com o devido acabamento e garantia de segurança para os seus usuários.

Mesmo com a reforma "parcial" de alguns laboratórios, o CEEP precisou denunciar na mídia impressa, novamente, os problemas que persistiam. Conforme se observa na reportagem:

A falta de estrutura laboratorial e funcional adequada no Instituto Politécnico ainda não foi solucionada, fato que está acarretando problemas sérios para o andamento dos cursos de eletromecânica e de química, o que se encontra em condições mais precárias. Os laboratórios precisam de profissionais especializados, os cursos não têm coordenação e zeladoria, além da necessidade de estrutura física e de recursos para montar equipamentos laboratoriais. Outro problema: profissionais dos dois cursos não estão sendo liberados pela secretaria da Educação para realizarem treinamentos. A maioria das questões funcionais e de despesas para aprontar as condições dos cursos ficam por conta do próprio pessoal do Instituto Politécnico, tarefa que cabe à secretaria da educação. Até pagamento de estadia de técnicos para instalar os laboratórios são bancados pelo Instituto. (JORNAL 30 DE AGOSTO, abr. 2001, sem paginação)

Nessas condições, o Ensino Médio de Educação Geral iniciou-se no ano de 2000 com oito turmas de primeiro ano no período diurno. Sua proposta curricular foi desenvolvida com o intuito de privilegiar a formação geral com direcionamento para a área técnica industrial, utilizando e aproveitando as condições físicas do Instituto e as demandas de desenvolvimento econômico da região do Boqueirão. Entretanto, como já foi comentado, em virtude da assinatura do convênio com o PROEP, a partir do ano de 2001 foi solicitada a cessação desse nível de ensino, o que supõe a conclusão do curso dos terceiros anos em 2002.

Igualmente, no primeiro semestre de 2000 o IPE assinou um convênio com o MEC/Governo do Paraná/SEED para se transformar em "Centro Estadual de Educação

Profissional de Curitiba", ofertando os cursos de: Eletromecânica, Construção Civil, Química Industrial, Eletrônica e Eletroeletrônica. Portanto, conforme já foi, também, comentado, somente em 2002 o IPE mudou sua nomenclatura, o que talvez já seja um indicativo de possibilidade dos recursos chegarem até a escola esse ano. O nome mudou, as condições não tão satisfatórias, ainda não.

Em relação a esse convênio se fazem necessárias algumas observações. O documento registra que "o Ministério da Educação, com vistas a apoiar a expansão da oferta da educação profissional no Estado do Paraná, financiou a ampliação e modernização do Centro Estadual de Educação Profissional de Curitiba, que visa a promover educação profissional de qualidade, contribuindo para a melhoria da qualidade de vida da população". "O Programa de Expansão da Educação Profissional - PROEP - é uma iniciativa do Ministério da Educação - MEC - em parceria com o Ministério do Trabalho e Emprego - MTE - e com o Banco Interamericano de Desenvolvimento - BID - que visa a implementação da nova legislação sobre a educação profissional no País, apoiando a expansão, modernização, melhoria de qualidade e permanente atualização da oferta de cursos de educação profissional". "O PROEP conta com um aporte de recursos da ordem de US\$ 500,0 milhões, sendo US\$ 250,0 milhões provenientes de empréstimo junto ao BID e US\$ 250,0 milhões de contrapartida nacional, distribuídos em US\$ 125,0 milhões do FAT/MTE e US\$ 125, 0 milhões consignados no orçamento do MEC". "As ações do Programa têm como objetivos primordiais: (...) a separação formal entre o ensino médio e a educação profissional" (PROEP, 2000, sem paginação). No convênio já estão previstos os gastos com infra-estrutura física, equipamentos, capacitação e treinamento, material de ensino-aprendizagem, consultoria e serviço para serem aplicados ao CEEP, contabilizando no total o valor de R\$ 2.394.432,00.

KUENZER (1997b) alerta quanto à estratégia de enfrentamento da relação entre o aumento da demanda por recursos e a diminuição dos fundos públicos, ou seja, a

redução do custeio do ensino médio pela União, repassando-o para os Estados, Municípios, setor produtivo e ONGS (organizações não-governamentais), que passarão a

manter e gerir os estabelecimentos que venham a ser criados, com o apoio do Governo Federal, apenas para investimentos em obras e equipamentos. Para os Secretários Estaduais esta parceria com apoio na Lei é interessante, uma vez que lhes permite realizar acordos internacionais com o BIRD ou com o Banco Mundial para financiar os ensinos Médio e Tecnológico em separado, já que isso atende às concepções de políticas educacionais daquelas instituições. Já historicamente responsáveis pela maior fatia da oferta e da manutenção do ensino médio, sem fonte específica de financiamento, as Secretarias Estaduais podem resolver dois problemas de uma vez: ampliar a oferta atendendo às pressões políticas, e obter financiamento específico com prazo de carência superior à duração das atuais gestões, cumprindo parte de seus compromissos de campanha expressos nos Planos Estaduais sem ter de pagar a conta, que fica para o próximo governo. (p. 65)

Em relação as ações do programa do PROEP este tem como objetivos:

A ampliação e diversificação da oferta de cursos, nos níveis básico, técnico e tecnológico; a separação formal entre o ensino médio e a educação profissional; o desenvolvimento de estudos de mercado de trabalho para a construção de currículos sintonizados com o mundo do trabalho e com os avanços tecnológicos; o ordenamento de currículos sob a forma de módulos; o acompanhamento do desempenho dos formandos no mercado de trabalho, como fonte contínua de renovação curricular; o reconhecimento e a certificação de competências adquiridas dentro ou fora do ambiente escolar; a criação de um modelo de gestão institucional inteiramente aberto. (PROEP, 2000, sem paginação).

Ora, esses objetivos parecem indicar que, na forma como o ensino profissional está estruturado, parece que algumas regiões atendem à demanda do mercado para setores não tão dinâmicos. Se observado o percentual de vagas a serem ofertadas nos cursos de nível básico, ver-se-á que são superiores aos cursos técnicos e, principalmente, aos cursos tecnológicos. Para este último, o único convênio assinado foi com as "infovias do desenvolvimento: a serviço da informação e profissionalização", no Estado do Ceará, como modalidade de ensino à distância e como "curso de atualização tecnológica". Com exceção de Curitiba, que apresenta projeção de número de vagas maior para os cursos de nível técnico, os demais convênios, dezessete ao todo, apresentam, conforme já citado, projeção de vagas com

número maior nos cursos de nível básico. Parece que o programa do PROEP intenciona uma formação aligeirada para atendimento emergencial de alguns setores da economia, não considerados como de ponta, visando principalmente a "requalificação do trabalhador".

No Paraná, os cursos ofertados no nível básico são desenvolvidos em dois municípios, Londrina com cursos como: Elétrica, Computação Gráfica, Técnicas Comerciais, Sistema Ótico, Transmissão de Dados, Normas Brasileiras, Telecomunicações, Eletrônica, Programador de Equipamento Digital, Manutenção de Máquinas; e, em Curitiba, com os seguintes cursos: Eletroeletrônica, Eletrônica, Construção Civil, Eletromecânica, Computação Gráfica e Química Industrial. No Amapá, são três institutos, sendo que dois são da capital, Macapá, estes oferecem cursos como: Hotelaria e Alimentação, Turismo, Gestão, Informática, Design, Biotecnologia; Patologia Clínica, Meio Ambiente, Enfermagem e Higiene Dental; já no município de Santana, os seguintes cursos: Madeireira, Eletro-Eletrônica, Construção Civil.

Em Vila Velha, Espírito Santo, cursos de: Turismo e Hospitalidade, Informática e Gestão. Em Campinas, São Paulo, os cursos: Eletrônica, Telecomunicações e Informática. Em Januária, Minas Gerais, cursos como: Agropecuária, Agroindústria, Irrigação, Informática, Saúde, Gestão, Mecanização Agrícola, Paisagismo, Operação de Máquina Agrícola. Em Camaçari, Bahia, os cursos: Eletrônica, Mecânica, Química, Informática, Mecânica Automotiva.

No Acre, os três convênios dizem respeito ao município do Acre, com os seguintes cursos: Agropecuária, Irrigação, Saneamento, Informática, Agroindústria, Gestão, Irrigação, Manejo de Solo e de Plantas, Operação e Manutenção de Máquinas Agrícolas; Primeiros Socorros, Enfermagem, Radiologia, Nutrição e Dietética, Análise Laboratorial e Gestão; Informática, Gestão, Comunicação e Telecomunicação. Em Planaltina, Distrito Federal, cursos de: Agente de Saúde, Assistência Social, Farmácia,

Odontologia, Vigilância Sanitária, Primeiros Socorros, Fitoterapia e Recepcionista.

Em Araripina, Pernambuco, cursos como: Construção Civil, Design, Mineração, Informática, Setor Industrial, Segurança no Trabalho, Gestão Empresarial e Pública. No Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, os cursos: Suporte Básico de Vida, Atendimento Pré-Hospitalar, Emergências Médicas, Socorrista, Motorista de Ambulância, Rádio Operador e Telefonia. Em Campo Grande, Mato Grosso do Sul, cursos de: Planejamento e Administração Empresarial, Gestão Comercial, Marketing, Gestão Empresarial, Hotelaria, Turismo, Instalações Prediais, Eletrônica, Informática, Manutenção de Equipamentos.

Essa exaustiva lista dos cursos de nível básico a serem ofertados pelos municípios que assinaram o convênio, tem como justificativa o fato de levantar possíveis indicativos para as vocações das regiões citadas no que tange a formação "rápida" dos trabalhadores. Como se pôde perceber, o que pareceu ter maior incidência foram os cursos voltados ao setor terciário da economia, com ênfase na prestação de serviços. Isso parece indicar que não há grandes preocupações com uma formação plena, no sentido, quantitativo e talvez, até, qualitativo, de formação da força de trabalho brasileira.

O convênio, ainda, deixa bem explícito a separação entre o ensino médio e o profissional. Nessas circunstâncias é que se justifica a extinção do ensino fundamental e médio, a partir de 2001, entendendo que os recursos provenientes de um órgão para subsidiar determinado nível de ensino não pode correr o risco de ser confundido com o outro, ou seja, os recursos alocados para manutenção do ensino fundamental como responsabilidade do Estado, não podem valer-se dos recursos destinados a educação profissional, já que para este se inscreve "parcerias", além do subsídio pelo próprio estudante e verbas de organismos internacionais.

Explica KUENZER (1997b), essa proposta que separa o ensino médio da educação profissional, ou seja, que separa a formação acadêmica da formação

profissional, de acordo com a visão do MEC/SEMTEC confere maior flexibilidade aos currículos facilitando sua adaptação ao mercado de trabalho e, naturalmente, baixando os custos, racionalizando o uso dos recursos conforme a opção do aluno fosse o mercado ou a universidade. Ainda, seguindo as determinações do Banco Mundial, o tratamento universal quanto aos direitos, "significa desperdício de recursos, pois nem todos têm a competência acadêmica necessária para a continuidade nos estudos". Competência esta entendida como um atributo "biológico ou até mesmo divino, que não tem nada a ver com as condições econômicas, sociais, culturais na determinação das formas de produção, sistematização e divulgação do conhecimento". "O raciocínio é simples: ensino superior não é para todos, mas sim para dirigentes e técnicos de alto nível, para o que se exige estudantes bem preparados pela educação primária e secundária, cujos egressos devem ser *rigorosamente selecionados* [grifos da autora], premiando os que sejam realmente competentes." (p. 68).

O MEC/SEMTEC adota uma postura de "contenção de demanda com relação à continuidade dos estudos a partir de um conceito elitista de competência, propondo a educação profissional como forma de assistencialismo e compensação para os pobres e desvalidos da sorte, que incapazes de estudar, têm de aprender a trabalhar, tal como concebia em 1909 a proposta das escolas de artes e ofícios!" (KUENZER, 1997b, p. 74).

Conforme já mencionado, essa política educacional que hoje compromete a educação profissional de uma grande parcela da população que vislumbrava no ex-IPE, agora Centro Profissional de Curitiba, a possibilidade de por meio de uma formação de qualidade no ensino técnico, inserir-se no mundo do trabalho, hoje, torna-se fato pela estruturação desse nível de ensino. Sabe-se, muito bem, que para liberação de verbas para esse nível, os projetos seguem os ditames "ipsis literis" do Banco Mundial. E o convênio estabelecido entre a escola e o MEC/MTE/BID está de acordo com as diretrizes desse Banco que, atuando como o implementador da doutrina

neoliberal, o faz com "eficiência e eficácia".

Assim, algumas preocupações são evidentes como, por exemplo, a ausência de mecanismos eficientes no controle e fiscalização de recursos para evitar a possibilidade de desvio de verbas, deste convênio, como ilustram as notícias veiculadas pelos meios de comunicação em relação aos desvios do FUNDEF em algumas regiões do país. Em relação à educação profissional não há garantias de verbas para sua manutenção, o que leva a deduzir que isto deverá ser assumido por aqueles que participam dos cursos e a comunidade (APM e "parcerias" com a iniciativa privada) imprimindo a essa instituição o caráter de ensino privado e não público. Isto quando os dados revelam que a clientela que procura esse tipo de educação precisa qualificar-se para tentar ingressar no mercado de trabalho, não tendo condições de financiar um estudo particular, pois se o tivessem, procurariam faculdades particulares em nível superior e não cursos em nível pós-médio. De acordo com KUENZER (1999, p. 133), "a substituição de um modelo de educação tecnológica média por cursos pós-médios e básicos traz várias armadilhas":

A primeira delas diz respeito à constatação já relatada, de que não se faz formação profissional competente em face das novas demandas do mundo do trabalho, a não ser sobre sólida base de educação geral; os cursos básicos, de todas as durações possíveis, não exigem pré-requisito de escolaridade. A avaliação levada à efeito de cursos deste tipo na região metropolitana de Curitiba mostrou que estes têm reduzida eficácia em termos de *empregabilidade* [grifo da autora]; principalmente para os já em situação de risco social; podem ser eficazes para jovens que já tem escolaridade, mas nem está comprovada em face da restrição do número de empregos nos diversos setores da economia. Os cursos pós-médios provavelmente serão mais eficazes do ponto de vista da *empregabilidade* [grifo da autora]; porém, tampouco eles serão os trabalhadores, uma vez que a seletividade do sistema escolar se encarrega de eliminá-los do sistema; apenas 25% dos alunos da faixa etária correspondente ao ensino médio são matriculados, e a taxa de conclusão é corroída por aproximadamente 50% de evasão. O pós-médio, portanto, configura-se como uma estratégia elitista, e contendora dos anseios de continuidade ao ensino superior, e portanto, orgânico às atuais políticas educacionais determinadas pela redução dos empregos formais e dos fundos públicos, na lógica da racionalidade financeira de só se financiar com recursos públicos o que tem retorno. (KUENZER, 1999, p. 133-4)

A autora ressalta, ainda, que a história do ensino médio brasileiro é a história do enfrentamento da tensão entre "educação geral e educação específica", "que tem

levado, antes do que à síntese, à polarização, fazendo da dualidade estrutural a categoria de análise por excelência para a compreensão das propostas que vêm se desenvolvendo a partir dos anos 40" (KUENZER, 1997c, p. 78).

ZIBAS (1999) aponta que o ensino médio se defronta com uma contradição social, na qual os alunos a partir dos 14 anos tem seu destino social demarcado seja pela continuação dos estudos e ingresso na universidade, seja pelos que, inseridos precocemente no mercado de trabalho, não ingressarão no ensino superior. Portanto, essa contradição social contribui para que o ensino médio não tenha identidade, paralelo às tentativas legais de constituírem "um perfil mais nítido para esse grau de ensino", embora essas tentativas se frustrem no decorrer de suas experiências, como as LDBs 4024/61 e 5692/71. (p. 74-5)

Atualmente, porém, com a nova LDB 9394/96 e o Decreto 2208/97 que regulamenta o parágrafo 2 do artigo 36 da citada Lei, assiste-se novamente à tentativa de estabelecer uma identidade à escola média. Nas palavras da autora:

Ao definir o ensino médio como continuação do ensino fundamental e ao "depurá-lo" de qualquer ambição no sentido de formar o técnico-profissional, a nova legislação pretende contornar de forma hábil a contradição social básica que vimos discutindo. Em um contexto social ideal, uma estrutura escolar única até os 17-18 anos poderia ser considerada muito progressista, pois todos teriam as mesmas oportunidades educativas. Em nossa realidade, no entanto, o sistema torna-se perverso ao ignorar as dificuldades quase insuperáveis colocadas diante do aluno-trabalhador, o qual, para obter o título de técnico de nível médio, deve agora freqüentar – concomitante o seqüencialmente – dois cursos diferentes. (ZIBAS, 1999, p. 75)

As relações apontadas por ZIBAS (1999) tem nas políticas públicas neoliberais o seu principal motor. A esse respeito, estabelecendo os antecedentes da reforma do ensino médio e da educação profissional, KUENZER (1997b) e (1997c), aponta como houve um anacronismo na proposta de reforma em consonância direta com as determinações do Banco Mundial. A autora, segue afirmando que no momento de discussão nacional da nova LDB, esta "atropelada" pela proposta do substitutivo Darcy Ribeiro, é ao mesmo tempo "atropelada" pela apresentação do Projeto de Lei n.

1603/96 pela Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC) do Ministério da Educação, propondo a organização da Educação Profissional. (p. 52-3 b) e (p. 78 c)

Em fevereiro de 1996 é aprovado o substitutivo de Darcy Ribeiro no plenário do Senado Federal e, segundo SAVIANI (1999a, p. 162), pela primeira vez na história da política educacional, sem vetos do Presidente da República. "Esse resultado é explicável uma vez que o MEC foi, por assim, dizer, co-autor do texto de Darcy Ribeiro e se empenhou diretamente na sua aprovação. E, como a iniciativa privada, ficou inteiramente satisfeito com o desfecho, recomendou ao Presidente da República a sanção sem vetos. E assim foi feito". Em 20 de dezembro de 1996 é promulgada, então, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB n. 9394/96.

Segundo BOLLMANN (1997), resumidamente o texto aprovado,

reduz a obrigação do Estado com a universalização do ensino fundamental e do segundo grau (ensino médio), com a educação infantil e com a educação de jovens e adultos trabalhadores. Desautoriza o Conselho Nacional de Educação a tomar decisões, caracterizando-o como "assessor" do Ministério da Educação, retirando do âmbito do Fórum Nacional a responsabilidade da elaboração do Plano Nacional de Educação, o que, ampliaria o seu alcance político; expressa uma política de financiamento da educação que não assegura a universalização da educação fundamental nem dá conta de prover um padrão unitário de qualidade em todos os níveis. Reduz também os mecanismos de controle social para as instituições privadas de ensino. No ensino superior, não garante o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e nem a articulação com os outros níveis de ensino. Desconsidera a autonomia e a carreira universitárias. Reduz a obrigatoriedade da formação de professores da educação básica nos cursos de licenciatura plena e, por fim, desarticula o Sistema Nacional de Educação.

Em relação ao ensino médio PEREIRA; TEIXEIRA (2000) apontam que "diante do quadro de indefinições ficou sempre à margem a função prioritária da educação de nível médio, de formar jovens de quinze a dezessete anos, bem como aqueles, a partir de dezoito anos, que ainda não tiveram acesso à escola média e se encontram fora de qualquer alternativa escolar. O último grupo mencionado constitui-se no maior contingente desse nível de escolarização, atingindo um percentual de mais de 70%"(p. 92). Assim, no atual texto da lei para o ensino médio são identificadas duas funções, a saber:

esse nível de ensino desempenha a função de contribuir para que os jovens consolidem e aprofundem conhecimentos anteriormente adquiridos, visando uma maior compreensão do significado da ciência, das artes, das letras e de outras manifestações culturais. Outro papel que também lhe cabe é possibilitar que esses jovens possam ter acesso à educação profissionalizante, aprofundando sua compreensão sobre os fundamentos científicos e tecnológicos, conhecendo o movimento do mundo do trabalho e as características dos processos produtivos. Três anos de duração é o período mínimo definido para o desenvolvimento do ensino médio (PEREIRA; TEIXEIRA, 2000, p. 94).

Em relação a educação profissional, a nova LDB, Lei 9394/96, de acordo com SAVIANI (1999a, p. 216) "parece mais uma carta de intenções do que um documento legal, já que não define instâncias, competências e responsabilidades". "Além disso, esse projeto traz como consequência o descomprometimento do MEC em relação às escolas técnicas federais, provavelmente a experiência mais bem-sucedida de organização do nível médio a qual contém os germens de uma concepção que articula formação geral de base científica com o trabalho produtivo, de onde poderia se originar um novo modelo de ensino médio unificado e suscetível de ser generalizado para todo o país".

É ainda em 1996 que é aprovada a Emenda Constitucional n.14 em 12 de setembro, e em 24 de dezembro, a Lei 9424 que cria o Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - FUNDEF. De acordo com SAVIANI (1999b, p. 42),

essas medidas tinham o objetivo meritório de distribuir melhor os recursos tendo em vista o financiamento do ensino fundamental, elas se limitaram, no entanto, a regular a aplicação de recursos já vinculados, não prevendo novas fontes de recursos e, além disso, reduzindo a participação financeira da União através da Emenda ao artigo 60 das Disposições Constitucionais Transitórias. Como resultado, o custo mínimo por aluno foi fixado em R\$ 300,00 (trezentos reais), cifra irrisória comparada com os valores praticados pelos países que lograram generalizar o acesso e permanência no ensino fundamental. Trata-se, assim, de um patamar que consagra o estado de miséria da educação nacional, evidenciando a precária vontade política do atual governo no enfrentamento dessa questão.

Em abril de 1997 é aprovado o Decreto 2208/97 que dispõe sobre a educação profissional (SAVIANI, 1999b), tendo como antecedentes as propostas do MEC, através da SEMTEC e do MTB, através da SEFOR. Essas propostas representadas

pelo PL 1.603/96 foram retiradas pelo governo, da Câmara Federal dos Deputados, com a aprovação da LDB 9394/96 e substituídas pelo Decreto 2208/97, visando regulamentar a matéria da educação profissional na nova LDB.

Segundo KUENZER (1999) o Decreto 2208/97,

articulado às políticas de restrição de financiamento para o ensino superior e para a geração de ciência e tecnologia, fornece a legalidade para a retirada do Estado nos níveis federal e estadual, do cenário da qualificação profissional, agora objeto de outro sistema, o de Educação Profissional, financiado com recursos do FAT, dos agentes financeiros internacionais, particularmente Banco Mundial (BID), Banco Interamericano de Desenvolvimento (Bird) e dos agentes privados, (Sistema S, empresas e instituições privadas *strictu sensu*). Reside aqui, uma última preocupação, referente ao uso dos fundos públicos, particularmente ao do FAT, que é dos trabalhadores. As pesquisas têm mostrado que este fundo tem financiado cursos de interesse restrito de empresas, que ao final contratam número insignificante de egressos. Estabelece-se, pois, uma nova estratégia de repasse de recursos públicos para o setor privado, através da qual se beneficiam empresas que, em muitos casos, já foram beneficiadas com isenção de impostos para sua implantação. Acentua-se o ciclo vicioso: com menos recursos para compor os fundos públicos e repassando parte dos recursos existentes para a iniciativa privada, há cada vez menos recursos para assegurar educação básica e profissional pública para todos, enquanto direito de cidadania. Fica claro, portanto, a quem serve as novas políticas de educação profissional; certamente, não aos trabalhadores e excluídos (p. 138)

MARTINS (2000) argumenta que com a aprovação da LDB 9394/96 abriu-se uma brecha para a normalização da educação profissional através de decreto do Executivo Federal, "instrumento legal que não possibilita a intervenção da sociedade mediante as emendas apresentadas por seus representantes legais" (p. 74). "Se a forma de apresentação da regulamentação do ensino no profissional foi autoritária, o conteúdo do Decreto 2.208/97 não poderia ser dissonante. Aliás, seu conteúdo, mormente as partes mais polêmicas, já era por todos conhecido: ele era profundamente semelhante ao PL 1.603/96, tão insistentemente defendido pelos governistas e atacado pelos que procuravam resistir às pressões internacionais" (p. 80). O autor aponta ainda as principais características do Decreto 2208/97, no que tange ao ensino profissional:

foi elaborado autoritariamente; é anacrônico, pois reordena a formação profissional nos moldes já superados pela própria dinâmica cambiante do processo produtivo atual; a modularização proposta também não se coaduna com a lógica da produção atual, o que tem como implicação a deterioração da qualidade das instituições com nível mais elevado de

excelência; deteriora, em especial, a qualidade das escolas técnicas federais; reproduz a dualidade existente na sociedade; constitui-se em um filtro ao ensino superior; abre a possibilidade de repasse de verbas do erário às instituições privadas; e, por fim, compromete a soberania nacional (MARTINS, 2000, p. 91)

O autor conclui dizendo que "essas implicações do Decreto 2.208/97 nos levam a caracterizá-lo como uma iniciativa neoliberal do governo hoje de plantão. Atendendo às pressões determinadas pelos gestores da "nova ordem" mundial, o Executivo Federal procurou enquadrar-se às idéias de Hayek e, no que se refere ao ensino tecnoprofissional, efetivando-as mediante o decreto em pauta (MARTINS, 2000, p. 91-2).

Isto posto, é importante explicitar que o seguimento das normatizações da educação profissional se fez, também, por meio de pareceres e resoluções que originaram as diretrizes curriculares, no ano de 1998. Conforme indica NUNES (2002), "em todas as reformas educacionais do mundo contemporâneo, os currículos assumem posição estratégica, uma vez que neles se aglutinam e se diversificam as disputas em torno dos diferentes sentidos do social e do político", pois produzem "efeitos simbólicos de inegável importância" que revelam "a visão de mundo" daqueles que os definem, constituindo assim, relações de poder (p. 8).

A exigência de elaboração de diretrizes curriculares para o ensino médio está posta no artigo 36 da LDB 9394/96 ao definir que cada sistema estadual de ensino e cada estabelecimento escolar deve elaborar seus currículos, respeitando a base comum e a parte diversificada de acordo com a sua realidade. Portanto, esta incumbência se deu ao Conselho Nacional de Educação, na sua Câmara de Ensino Básico. A Resolução CEB 3/98 de 26/06/98 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, originou-se dos pareceres CNE/CBE 15/98 de 01/06/98 e CNE/CBE 1/99 de 29/01/99 que funcionaram como "exposições de motivos, como textos justificadores da resolução, com o intuito de apontar as representações que eles produzem sobre o ensino médio e o ensino normal" (NUNES, 2002, p. 8-9).

De acordo com BUENO (2000) os pareceres e a resolução como "diretrizes de

ação", complementam o que já estava consubstanciado na LDB em consonância com os organismos internacionais, principalmente com o Banco Mundial, e também com a "participação nacional" mais representativa dos setores conservadores da sociedade. A busca da redefinição da identidade do ensino médio se fez a partir dos conceitos de flexibilidade e diversificação, adequados à adaptação ao atual estágio de desenvolvimento das forças produtivas e do conhecimento tecnológico, dotando-o de uma nova terminalidade, como etapa final da educação básica, centrada na reforma curricular a partir da "pedagogia das competências". Tudo isso buscando imprimir um caráter de contemporaneidade ao ensino médio. Assim é que, "as diretrizes curriculares visam contemplar, numa única modalidade de ensino médio, finalidades até então dissociadas em currículos diversificados e orgânicos nos quais a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade constituem as pedras de toque. O documento usa como referência expressa o texto da lei, artigo por artigo e age como explicador. Contudo, o texto não aprofunda tais esclarecimentos (p. 136).

Segundo a autora,

na prática, questionamentos e revisões podem ser comprometidos em alguns pontos básicos. O caráter dogmático de fundamentos e princípios assentados em premissas indiscutíveis persiste. Concepções cristalizadas e espelhadas (...) e a sacralidade do consenso reduzem e delimitam a matéria de discussão. Os pronunciamentos do CNE desempenham, também, o estranho papel de dotar a LDB de uma fundamentação elaborada que ela não teve. É o caso dos "valores estéticos, políticos e éticos que inspiram a Constituição e a LDB" (DCNEM, pp. 22-23), cuja discussão desenvolveu-se *a posteriori* e não durante a elaboração da lei, embora esteja apoiada em matrizes teóricas muito veiculadas desde a Carta de Jomtien. Na verdade, mais do que "guardiões da lei", os legisladores e tecnocratas educacionais são reféns de decisões e acordos realizados fora de sua área de competência ou dos quais foram obrigados a participar. Se, de um lado, existe um grande grupo que aceita totalmente o teor das transformações e se identifica com seus pressupostos, de outro, há pessoas que estão seriamente empenhadas "em fazer o possível, dadas as circunstâncias" ou, ainda, a exemplo de muitos *experts* dos organismos internacionais, submissas a imposições inevitáveis por razões de sobrevivência. (BUENO, 2000, P. 138-9).

E a autora continua, "de qualquer modo, a assunção de diretrizes impenetráveis e o cumprimento de um ritual litúrgico para sua discussão e adoção é a trilha mais

percorrida pelos fazedores de política. Se é o caminho certo para a educação brasileira, a história dirá" (BUENO, 2000, p. 139).

NEVES (2000) explicita as "confusões" conceituais que derivaram da nova regulamentação neoliberal da educação profissional, uma vez que permaneceu a utilização de algumas expressões semelhantes às utilizadas anteriormente a LDB 9394/96, ao Decreto 2.208/97 e a Resolução CEB 3/98. Somente com a aprovação deste último, juntamente com a regulamentação do currículo do ensino médio através das diretrizes curriculares, é que ficou claro o significado do artigo 36 da nova LDB ao explicitar o "novo caráter dual do ensino médio", pois a parte diversificada do currículo (25% da carga horária mínima) constituída por disciplinas com caráter profissionalizante, busca atender aos que ingressarão no mercado de trabalho, e já a parte de conhecimentos gerais, busca o atendimento aos que ingressarão no ensino superior. Nas palavras da autora: "a atual reestruturação do nível médio pressupõe, portanto, o surgimento de uma *nova dualidade* [grifos da autora], ou seja: um tipo de ensino médio de preparação para o trabalho e outro tipo de ensino médio para a continuidade dos estudos na educação escolar de nível superior, já que a *antiga dualidade* [grifos da autora] (ensino médio e ensino técnico de nível médio) é superada pela extinção dos cursos técnicos de nível médio" (NEVES, 2000, p. 185)

Em relação a conceituação do ensino técnico, a autora indica que "o que vem se convencionando chamar de ensino técnico é na verdade uma forma simplificada de denominar a *educação tecnológica* [grifos da autora] empreendida no Brasil, até 1997, nas escolas técnicas (majoritariamente públicas) e nos Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFETs" (NEVES, 2000, p. 190). Pois, por meio de um processo chamado de "cefetização", o governo pretende transformar as escolas técnicas federais em centros de educação tecnológica de nível superior, aumentando o seu número. A antiga educação tecnológica de nível de ensino médio é extinta, surgindo no lugar centros de educação profissional, com o intuito de servirem de referência em cada

Estado, principalmente no que diz respeito a "formação de formadores e desenvolvimento metodológico". Conforme já foi demonstrado o caso de Curitiba com o ex-IPE, atual Centro de Educação Profissional de Curitiba, transformado a partir de convênio com o BID.

Nas palavras da autora,

a reforma do ensino técnico tem nessa estratégia de desenvolvimento neoliberal um forte determinante. A expansão da educação tecnológica de nível superior - a chamada cefetização - propõe-se a oferecer a essas empresas majoritariamente estrangeiras a mão-de-obra apta a operar e adaptar a tecnologia por elas criada em suas matrizes. A extinção do ensino médio de nível técnico materializa, por sua vez, o desprezo neoliberal pela nossa capacidade produtiva instalada, que opera com baixas taxas de produtividade média de trabalho. (NEVES, 2000, p. 194-5)

Já em relação à expressão educação profissional, a autora aponta, que se refere ao que anteriormente se chamava formação técnico-profissional, "ou seja, uma modalidade de educação voltada para conduzir permanentemente o trabalhador ao desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva" (NEVES, 2000, p. 196). O sistema de educação profissional, foi no decorrer do trâmite da nova LDB tomando corpo conceitual, de maneira que ambas as propostas (das massas e neoliberal) "propuseram que a educação profissional se realizasse fora do sistema regular de ensino, até o momento em que a discussão passou a ser travada no âmbito do Senado Federal, a partir de 1993" (p. 196). "A denominação de educação profissional só aparece no projeto do campo democrático das massas na versão Substitutivo Cid Sabóia, no Senado Federal" (p.197). "É somente na conjuntura do Governo Fernando Henrique Cardoso que surgem, nesse projeto de lei, a nomenclatura de educação profissional e a perspectiva de sua integração ao sistema regular de ensino" (p. 97).

Aliado ao percurso de entendimento das normatizações da educação profissional, no ano de 2000 é promulgado o novo Plano Nacional de Educação (PNE), que semelhante à LDB, teve duas propostas: uma representando as elites conservadoras, outra representando a sociedade brasileira desejante de justiça e democracia. Segundo SAVIANI (1999b, p. 83-4) a Associação Nacional de Pesquisa

e Pós-graduação em Educação estabeleceu uma análise criteriosa do documento elaborado pelo MEC para o PNE e levantou críticas frente aos seguintes pontos: o tratamento dispensado às creches; a dissociação entre ensino médio regular e ensino técnico; a questão do ensino noturno; as dificuldades que a reforma do ensino profissional cria para os jovens trabalhadores; a desqualificação da profissionalização dos professores; a formação continuada através da educação à distância; a responsabilidade da União no financiamento da manutenção e expansão do ensino superior público e a timidez em relação à ampliação dos recursos destinados à educação. Nas suas palavras:

uma análise do conjunto do documento nos permite concluir que a proposta de 'Plano' se limita a reiterar a política educacional que vem sendo conduzida pelo MEC e que implica a compressão dos gastos públicos, a transferência de responsabilidades, especialmente de investimento e manutenção do ensino para Estados, Municípios, iniciativa privada e associações filantrópicas, ficando a União com as atribuições de controle, avaliação, direção e, eventualmente, apoio técnico e financeiro de caráter subsidiário e complementar. (SAVIANI, 1999b, p. 84)

O autor conclui afirmando que o PNE, na verdade, introduz a "racionalidade financeira na educação", com a meta de redução de custos sem novos investimentos, do mesmo modo "que o 'Plano Decenal de Educação para Todos' com o qual se declara em continuidade". (SAVIANI, 1999b, p. 91)

Portanto, o período demarcado pelos anos de 1996 a 2002 se caracterizou pela abundância de políticas públicas com o objetivo de ajuste neoliberal diante das alterações da base produtiva. Assim, nacionalmente a Lei Darcy Ribeiro, o Decreto 2208, o Plano Nacional de Educação e, regionalmente, o PQE e PROEM, determinam o ajustamento da educação à conformação das novas leis do mercado.

Portanto, o ex-IPE, atual CEEP, derivado desse processo de ajustamento sofre com a indefinição de políticas públicas e sem o seu devido amadurecimento segue adaptando-se às exigências dos programas do governo do estado.

Até o presente momento, neste estudo, teceu-se os meandros das políticas públicas referentes à educação profissional no país, mostrando o quanto são orgânicas

a um modelo de desenvolvimento econômico que opta pela minoria (elite conservadora) em detrimento da maioria da população.

Essa opção, no Paraná, é bem nítida como se mostrou ao se delinear a realidade do ex-IPE, Centro de Educacional Profissional de Curitiba, no decorrer de sua existência. FERRETI (2000), ao desenvolver análise sobre reformas do ensino médio e técnico em sistemas estaduais de ensino, comenta que o Paraná assumiu um "papel paradigmático" no governo de Jaime Lerner, "de verdadeiro laboratório para criação e experimentação de alternativas para o Ensino Técnico, com base nas perspectivas delineadas por agências internacionais" (cf. Ferreti 1997 apud FERRETTI, 2000, p. 81). Ao discorrer sobre o PROEM afirma que este "com sua inflexibilidade, apenas legitimou a inclusão dos incluídos, ao mesmo tempo que buscou atender as demandas do mercado, contribuindo para a extinção das possibilidades múltiplas anteriormente existentes. Revelou-se, assim, uma opção perversa para os trabalhadores com menores oportunidades de acesso ao Ensino Médio" (FERRETTI, 2000, p. 83)

Ora, o que se tentou mostrar foi a "parceria" empreendida entre o Estado e as empresas, na busca de formação dos quadros diretamente empregáveis, como necessidade de uma das faces da modernização. Entretanto, essa "aliança" parece indicar que o ex-IPE não o fará para os setores mais dinâmicos da economia, como se tentou demonstrar ao analisar as expectativas do PROEM e do PROEP. Assim, a mudança da significação da profissionalização com a reforma de 1996 e o decreto de 1997, pressupõe uma nova valoração profissional diretamente ligada à empregabilidade.

Parece, ainda, possível pressupor que a conquista de um novo financiamento com recursos estaduais e internacionais, vem ao encontro do terceiro ciclo de expansão econômica paranaense, desencadeada a partir de 1994, apontando para o reconhecimento do ex-IPE como um espaço formativo, mas sem grande destaque como outras agências como o CEFET e o SENAI.

Derivado do processo de "dilapidação do Estado", ou seja, da precarização do financiamento público às políticas sociais, o IPE tem a sua existência sofrida, marcada pelas iniciativas de seus atores educativos no desenvolvimento do ensino profissional, apesar da luta para sua manutenção. O que vale dizer, então, que o principal motor da continuidade da existência do atual CEEP se faz por um "ethos", conforme aponta CUNHA (1972), por parte de seus atores educativos, mais do que pelo seu reconhecimento como um espaço formativo de qualidade.

Atualmente, parece ter a possibilidade de se constituir em um centro de educação profissional com expressão estadual, já que foi privilegiado dentre tantas outras instituições no país, com a injeção de recursos internacionais e nacionais, embora com ênfase na dotação de equipamentos e infra-estrutura. O que vale dizer, que continuará sua batalha de sobrevivência no que diz respeito à sua manutenção. E, para tanto, fará uso de recursos como aqueles disponibilizados pela exploração da cantina comercial e a cobrança de mensalidades dos alunos. Isto, infelizmente, aponta o caráter privatizante do ensino público.

A sua relação com o setor produtivo parece estar sendo orgânica na medida em que, historicamente, por meio de sua organização curricular qualificou profissionais atendendo ao modelo de gestão do trabalho dos diferentes tempos. Assim como o foi no modelo taylorista-fordista e assim como atualmente o é ao desenvolver cursos com ênfase em Mecatrônica aliando a eletrônica, a mecânica e a informática em um mesmo processo produtivo, apesar da grande absorção de formação de profissionais não estar diretamente vinculada ao CEEP, o que leva, cada vez mais, a reforçar a hipótese de uma vinculação muito forte da escola com a demanda dos estudantes da região do Boqueirão, na qual a escola se localiza, e com a Região Metropolitana de Curitiba.

De tudo o que foi apontado até, então, é possível afirmar com segurança que, este estabelecimento nunca foi tomado como prioridade nos planos governamentais, muito menos educacionais, porém, apesar de todas as intempéries relatadas,

sobreviveu. Sobrevivência essa que trouxe alguma resposta às demandas econômicas do Estado do Paraná mais diretamente ligadas ao modelo de organização dos processos produtivos.

CONCLUSÃO

Refletir, atualmente, sobre o ensino médio e sobretudo, a educação profissional em um tempo no qual se vive profundamente as alterações no mundo do trabalho e todas as suas conseqüências concretas como desemprego, precarização do trabalho, subcontratação, aumento da informalidade, é fundamental. Analisar os rumos das transformações no setor produtivo no estado do Paraná e seus desdobramentos em relação a direitos sociais como a educação, é importantíssimo, sobretudo, pela escassez de produções envolvendo no caso regional estudos sobre sua especificidade.

A presente pesquisa, tomou como objeto de estudo a proposta pedagógica de educação profissional de uma instituição tradicional de ensino técnico no setor secundário da economia, o Instituto Politécnico Estadual (IPE), atualmente chamado de Centro Estadual de Educação Profissional de Curitiba (CEEP).

O móvel principal da investigação esteve voltado à tentativa de, ao buscar resgatar o processo de constituição dessa instituição estadual de ensino técnico, indicar que mediações estiveram presentes na configuração de sua existência, ou seja, o que justificaria sua longa existência, o que explicaria o esforço de tantos agentes educativos em envidar todos os esforços ao ver constituída tal escola, e principalmente, a quais finalidades esteve realmente vinculada.

Para tanto, pautando-se na centralidade da categoria “trabalho” como categoria explicativa das relações sociais predominantes também no período de efetivação do ensino técnico como modalidade de ensino de nível médio, e com o apoio da produção de autores que se dedicam a investigar as relações entre educação e trabalho pelo emprego do método histórico-dialético, envidou-se a análise indicada a partir de uma periodização que tomou como referência uma possível relação entre as características da economia paranaense e os momentos constitutivos da história do ex-IPE, atual CEEP. Ou seja, tentou-se verificar em que medida e de quais formas a criação e o

processo de constituição do ex-IPE, atual CEEP, como instituição de educação profissional de nível técnico vinculada ao setor secundário, responderia às exigências das diferentes configurações assumidas, ao longo dos últimos sessenta anos, pela economia paranaense dada sua tardia industrialização.

Para a análise da economia paranaense utilizou-se, sobretudo, a contribuição de LOURENÇO (2000) e (2002), uma vez que a análise por ele realizada, em especial sobre os anos 1990, tenha sido uma das poucas que busca situar o período em foco diante dos principais movimentos que demarcaram a economia do estado do Paraná nos últimos anos. A economia paranaense, segundo a análise de LOURENÇO (2000), em especial nos últimos quarenta anos, sofreu “três choques de transformação” que possibilitaram sua configuração atual. O primeiro “choque de transformação” ocorreu nos anos 1960 com a dotação de infra-estrutura necessária à intensificação do processo de industrialização no estado. O segundo “choque”, o dos anos 1970, tido como o da modernização agrícola e agroindustrial aliada a instalação da Cidade Industrial de Curitiba (CIC) e da Refinaria de Petróleo, caracterizou a diversificação e sofisticação produtiva. O terceiro “choque”, nos anos 1990, significou a retomada do projeto de intensificação da industrialização iniciado nos anos 1970, após o longo período de crise macroeconômica que marcou a economia brasileira e em consequência a paranaense.

Em decorrência das duas opções anteriormente indicadas, a de verificar possíveis vínculos entre as demandas da economia paranaense e o processo de criação e constituição do IPE e a da periodização da análise de LOURENÇO (2000), constituiu-se uma periodização que, ao mesmo tempo, permitisse ser fiel à história do Instituto, ou ao que foi possível reconstituir, quer por meio do estudo de fontes primárias e de depoimentos colhidos junto a alguns educadores que dela participaram, e aos indicados choques de transformação pelos quais passou a economia paranaense segundo LOURENÇO (2000).

Desta forma, resultaram três grandes períodos, o que vai de 1940 a 1979 – a criação e a questão da sede –, o que abrange 1980 a 1995 – o acirramento da luta pela sobrevivência –, e o último que toma como referência 1996 a 2002 – CEEP: novas configurações.

O primeiro período abrange quarenta anos de história do Instituto envolvendo a sua criação e a conquista de sua sede própria como momentos demarcatórios dos anos compreendidos entre 1941 a 1979.

Os anos 1940, no contexto da Segunda Guerra Mundial, tem como expressão na economia brasileira, o governo como "empresário industrial", investindo na indústria pesada e regulamentando as leis trabalhistas por meio da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). Vale lembrar que é nesse período que se instalam no Brasil a Companhia Siderúrgica Nacional e a Companhia do Vale do Rio Doce. A intensificação da industrialização no país, favorecida pela guerra, principalmente no que tange ao aumento das exportações, acirrou a necessidade de formação de mão-de-obra técnica. Dessa forma, o governo incentivou o ensino profissionalizante e, para tanto, concebeu uma reforma educacional, conhecida como Leis Orgânicas de Ensino: vale lembrar que, politicamente, vivia-se no Brasil o chamado "Estado Novo". Essa reforma, elitista e conservadora, pautou-se pela manutenção de um sistema de ensino dualizante, revelador do caráter de classe do atendimento educacional também para os que conseguiam alcançar o nível médio de escolaridade, uma vez que destinava, clara e formalmente, sujeitos social e economicamente diferenciados para realização de propostas pedagógicas distintas visando futura inserção produtiva também diferenciada.

É neste contexto que se verifica a criação, em Curitiba, do Instituto Técnico de Agronomia, Veterinária e Química do Paraná em 1941, ofertando cursos superiores de Agronomia, Veterinária e Química Industrial nos moldes dos cursos federais, além de cursos elementares de ensino técnico profissional industrial nos graus primário, médio

e secundário. Paralelo a este instituto foi criado, em todo o território nacional, o SENAI.

Em 1944, porém, o citado Instituto é extinto, seus cursos são desmembrados e é criado, então, o Instituto de Química do Paraná que continuou ofertando o curso de Química Industrial, padrão superior e padrão técnico. A partir desse momento se inicia uma das inúmeras dificuldades do ex-IPE, atual CEEP, que o acompanhou por trinta e cinco anos, ou seja, a inexistência de uma sede própria, obrigando seu funcionamento em caráter precário nos prédios emprestados que não comportavam a estrutura necessária ao desenvolvimento dos cursos.

Importante salientar ainda que até 1946, no Paraná, o Instituto era administrado em nível federal. A partir de 1947, com a criação da Secretaria de Educação e Cultura, houve a "estadualização" do Instituto que passou a ser "normatizado" por esse novo órgão estadual.

Assim, nos anos 1950, o Instituto de Química do Paraná, sofre uma série de regulamentações da legislação do governo estadual e da Secretaria de Educação. A principal mudança foi a retirada do curso técnico de Química Industrial do Instituto. Esse curso técnico passou, então, a se constituir em estabelecimento de ensino com personalidade própria e sem sede, funcionando em algumas dependências do Colégio Estadual do Paraná. Passou, então, a ser denominado Instituto Técnico de Química Industrial do Paraná.

Com o crescente processo de industrialização urgia a necessidade de mão-de-obra técnica para atender as demandas do processo de desenvolvimento nacional em curso. A partir do incentivo aos cursos profissionalizantes para o atendimento de formação desses quadros é criado, em 1941, o Instituto Técnico de Agronomia, Veterinária e Química do Paraná ofertando além dos cursos superiores, cursos elementares. Já existia, em nível superior, o reconhecimento federal do curso de Química industrial.

Porém, vale lembrar que nesse período o Paraná não havia, ainda, disponibilizado condições que lhe permitiriam tardiamente intensificar o seu processo de industrialização. Dessa forma, a criação por meio do Decreto do citado Instituto pode estar relacionada à proposição de CUNHA(1972) ao afirmar que o surgimento das escolas profissionais se fizeram a partir de uma origem dupla, ou seja, escolas de engenharia que ofertavam cursos superiores e escolas para operários que ofertavam cursos técnicos. Segundo o autor, as escolas estaduais já ofertavam ensino industrial básico e após as Leis Orgânicas de Ensino passaram a realizar, também, cursos técnicos.

Portanto, muito provavelmente, a origem do Instituto poderia estar relacionada à formação de demanda para o ingresso no curso superior, principalmente no que tange ao curso de Química que já possuía seu reconhecimento em nível federal. Assim, as escolas de formação superior além do seu prestígio, “emprestaram” às escolas técnicas seus laboratórios e seu cabedal científico (CUNHA, 1972, p. 61-2).

Nesse período, não existia, ainda, a equivalência dos cursos profissionalizantes ao propedêutico, de forma que o estudante só tinha acesso ao ensino superior do mesmo ramo cursado em nível elementar. O que parece reforçar o argumento de formação de demanda para os cursos superiores ao se criarem cursos técnicos no Instituto.

Na década de 1960, o governo paranaense se defronta com o anunciado esgotamento do ciclo cafeeiro, uma vez que a cultura do café vitimada pelas intempéries climáticas não poderia continuar como cultura exclusiva, assim, passou a apostar no "efeito compensador" de lavouras complementares, o que levou a uma certa diversificação do setor agrícola. É nesse período que se prioriza o aparelhamento infraestrutural do Estado. Para tanto, o Poder Público Estadual vai instituir o PLADEP (Plano de Desenvolvimento do Estado do Paraná) e o FDE (Fundo de Desenvolvimento Econômico) para suprir com recursos a construção de tal

infraestrutura básica, por meio de requisitos financeiros e físicos somados às linhas de crédito e inversões públicas. Com um esquema articulado entre o PLADEP e o FDE foi possível criar várias empresas estatais destinadas a atuar em setores como economia e finanças, energia elétrica, telecomunicações e serviços públicos. São criados, então, o Banco do Estado do Paraná (Banestado), o Banco de Desenvolvimento do Paraná (BADEP) ex-Codepar, Companhia Paranaense de Silos e Armazéns (COPASA), Companhia Agropecuária de Fomento Econômico, Café do Paraná, Copel, Telepar, Celepar, Sanepar, Fundepar, Emopar. A intenção era atrair empresas do mercado nacional para o Estado, o que exigia a construção de uma aparato infraestrutural básico. Registra-se, aqui, o estabelecimento das bases de intensificação da industrialização paranaense.

Nessa década, é promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional brasileira, a Lei 4024/61. Na verdade, essa lei não alterou a dualidade do sistema de ensino já existente na separação entre educação e formação profissional. É o momento de difusão da "teoria do capital humano", que via a educação como decisiva para o desenvolvimento econômico, sendo funcional ao capitalismo pela sua dupla dimensão de favorecedora do desenvolvimento econômico e na ênfase pela busca do desenvolvimento individual de cada sujeito como resultado de sua inserção no mundo do trabalho.

Conforme aponta FRIGOTTO (1999, p. 128),

É exatamente na fase mais aguda da internacionalização da economia brasileira – quando se radicaliza um modelo de desenvolvimento amplamente concentrador associado de forma exacerbada ao movimento do capital internacional, que a tese do capital humano passa a ser utilizada de forma insistente. A utilização da teoria, aqui também assume uma dupla dimensão. A educação passa a ser evocada como um instrumento de modernização – o fator preponderante para a diminuição das “disparidades” regionais. O equilíbrio, entre as regiões – subdesenvolvidas, não-desenvolvidas, em desenvolvimento e desenvolvidas – se daria mediante a modernização dos fatores de produção, especialmente pela qualificação da mão-de-obra.

É no contexto da concepção do capital humano postulando “que a educação e o

treinamento potenciam trabalho e, enquanto tal, constitui-se num investimento social ou individual igual ou superior ao capital físico” (FRIGOTTO, 1999, p. 136) que são criados, no Instituto Técnico de Química do Paraná, os cursos de Meteorologia, Eletrotécnica e Pontes e Estradas, além do já existente Química Industrial. É ainda nesta década que novamente a nomenclatura do Instituto é modificada, passando em 1960 a ser denominado de Instituto Politécnico Estadual, já que se pretendia implantar outros cursos. Os cursos ofertados de grau médio deveriam seguir a legislação do ensino técnico industrial federal e ser aprovado pelo governo estadual.

Interessante observar que no mesmo período em que se criavam outros cursos técnicos no Instituto a questão da ausência de sede própria ainda permanecia, inúmeras dificuldades de "ordem administrativa, material, econômica, didática e disciplinar" continuavam presentes, segundo documentação analisada, tais como: ausência de laboratórios para as aulas práticas de alguns cursos, ausência de salas de aulas para comportar a demanda, ausência de professores. Como se percebe, existia uma forte dependência financeira, administrativa e pedagógica dos órgãos federais e estaduais normatizadores do ensino público, somada a uma lentidão burocrática no atendimento das solicitações do Instituto.

Nota-se, assim, que, ao mesmo tempo, em que são criados novos cursos técnicos no Instituto, este sofria com falta de investimentos para dar concretude ao que lhe era designado. Portanto, sobrevivia sem a "ajuda" expressiva do governo estadual. De onde provinham os recursos para sua manutenção, além dos rateios entre os professores para adquirirem algum material necessário ao seu funcionamento? Sua manutenção, muito provavelmente, resultou de uma combinação entre o parco financiamento do poder público estadual juntamente com recursos dos docentes e de seus usuários.

Em 1964, com o golpe militar, passa-se a redirecionar a economia brasileira fortalecendo a sua internacionalização, submetendo-a, mais intensamente, à

dependência econômica e política. Como consequência, tem-se um modelo concentrador de renda e empobrecimento ainda maior dos mais pobres. No Paraná, a demanda externa por produtos primários, principalmente, a soja, intensifica a sua economia pelas exportações.

Nesse período, até a década de 1970, o IPE sofre com a inconstância de diretrizes e escassez de recursos, principalmente pela incipiente industrialização no Estado em que a prioridade era o ensino agrícola, dada a predominância do agronegócio ou a agroindústria.

Na década de 1970 a dinamicidade do setor agropecuário aliado ao crescimento do setor secundário por meio da agroindústria e a continuação de obras de infraestrutura para atração de investimentos industriais, trouxe como conquista ao Estado várias indústrias que se alojaram na Cidade Industrial de Curitiba (CIC) e a sua expansão econômica.

Em termos educacionais, é instituída a segunda LDB do país, a Lei 5692/71 que introduziu a compulsoriedade do ensino profissionalizante, numa relação estreita entre educação e desenvolvimento econômico. É somente nesse momento que o IPE parece ter um breve reconhecimento como espaço de formação da força de trabalho. Em 1975, iniciam-se estudos para a construção de sua sede própria, objetivo buscado durante tantos anos. Porém, o projeto de construção esbarra nos trâmites burocráticos e na falta de recursos. Somente em 1979 as obras são concluídas e, finalmente, é inaugurada a sede própria do IPE. Nesse momento, ele oferecia cursos de Eletrotécnica, Química Industrial, Pontes e Estradas e Agrimensura, além do curso de Saneamento que substituiu o de Meteorologia.

É somente num período de agudização da crise do modelo econômico pós 1974 e da decadência do projeto educacional da ditadura militar que o IPE conquista sua sede. O Paraná pela ênfase no setor primário enfrentará, no período, do ponto de vista econômico, um quadro pouco favorecedor do dinamismo que experimentara ao longo

dos anos 1970, acometido por várias geadas que destruíram as produções de soja, trigo e café, sofre grandes perdas econômicas, associadas, ainda, à crise do petróleo comprometendo as exportações, culminando na alta de preços e no desequilíbrio da balança comercial. Concomitante a esse quadro econômico em que se registra, igualmente, a redução da entrada de dinheiro estrangeiro para honrar compromissos acordados com bancos e agências multilaterais, além do reconhecimento nacional do engodo do projeto desenvolvimentista do governo militar, que o IPE passa a ter uma identidade documentada, portanto uma materialidade.

Dessa forma, do primeiro período de análise histórica da existência do IPE – 1940 a 1979 – conclui-se muito provavelmente que a sua criação veio ao encontro das demandas de qualificação por parte de segmentos mais empobrecidos da considerada classe média, muito mais do que uma relação organicamente posta entre a oferta de cursos técnicos e as necessidades das empresas paranaenses. Nos anos 1940 e metade dos anos 1950, a sua criação, talvez tenha como hipótese, a realização de cursos elementares, ou de nível técnico como propulsores do ingresso ao ensino superior no mesmo ramo; ou talvez, pela constituição de uma escola pública voltada à preparação de segmentos mais empobrecidos da classe média, tanto para o trabalho quanto a aspirada continuidade dos estudos. Ou então, talvez motivados pela concretização do discurso do desenvolvimento do “capital humano”, os estudantes da Região Metropolitana de Curitiba, buscavam o IPE, preponderantemente no final dos anos 1950 e no decorrer dos anos 1960 e 1970. Assim, aventa-se a hipótese de que a teoria do capital humano favoreceu a busca pelos cursos técnicos de nível médio, porém, apesar da necessidade nacional, o que se observou foi que no estado do Paraná, pela falta de investimentos do qual o IPE foi alvo, o ensino técnico secundário não representava uma demanda emergencial da economia paranaense que estava constituindo todo um aparelhamento infraestrutural necessário ao seu desenvolvimento industrial.

Ao conquistar sua sede, o projeto de educação profissionalizante está agonizando, visivelmente pela contradição entre educação, formação de mão-de-obra e desenvolvimento econômico, e devido a grande recessão econômica a que o país é submetido, não conseguiu investimentos para se transformar em um centro profissionalizante de expressão como a Escola Técnica Federal, o CEFET e o SENAI. A sua grande conquista em todos esses anos não passou da aquisição de uma sede própria. Ainda é possível supor que os cursos técnicos que ofertava indicavam uma relação frágil, precária, com o setor produtivo, de maneira a suprir o mercado que não representava os setores mais dinâmicos da atividade econômica.

Outro fator importante a ser considerado nos primeiros quarenta anos de existência do IPE, é a persistência de seus docentes em lutar pela sobrevivência da escola. A hipótese aventada para tal empreendimento pode estar sustentada na análise de CUNHA (2000) ao levantar a idéia de um possível “ethos”, como uma mentalidade orientada para a valorização do ensino técnico.

Em relação ao segundo período, demarcado pelos anos de 1980 a 1995, econômica e politicamente, os anos 1980 no país caracterizaram-se por um período crítico de crise inflacionária e crise política revelada na intensa contestação ao regime militar. O Paraná sofreu um período de estagnação econômica, juntamente com outros estados da federação, cuja recuperação só iria se configurar no ano de 1985.

Em termos educacionais, nesse período, aprova-se a Lei 7044/82 que reafirma a extinção da profissionalização compulsória, possibilitada já em 1975 pelo Parecer 76 do, então, Conselho Federal de Educação. Ressalta-se que no momento que esta Lei é promulgada, o IPE conta com três anos de conquista de sua sede própria. Ou seja, parece que no único momento em que poderia se transformar em um centro de excelência de formação técnica profissionalizante, a própria política educacional secundariza essa possibilidade, somado ao já apontado descaso do governo público com a manutenção do Instituto, haja vista que não havia uma política pública de

investimento no ensino médio, quicá no ensino profissional voltado ao setor secundário da economia. Existiam tão somente políticas específicas para o ensino fundamental. Assim, segue sobrevivendo com dificuldades pela falta de investimento. Salvo o ano de 1983 em que recebe injeção de recursos pelo convênio de empréstimo realizado entre o MEC e o BIRD, o chamado IV Acordo MEC/BIRD que instituiu um Programa de Melhoria do Ensino Técnico Agrícola e Industrial - EDUTEC. Porém, como apontaram os vários depoimentos coletados dos atores educativos envolvidos com o Instituto, a verba destinada ao IPE era dividida entre as outras escolas da rede estadual, sobretudo as do ensino médio, já que não contavam, também, com investimentos públicos. Na verdade, o empréstimo foi contraído pelo país para a área agrícola, mas como foi realizado na modalidade de ajuste setorial era possível estendê-lo a outros setores, como a educação. Importante salientar que os benefícios conquistados pelo IPE com o EDUTEC, dizem respeito à construção e/ou atualização de alguns laboratórios somado a aquisição de equipamentos. Essa aquisição aventa a busca do IPE em manter-se próximo ou atualizado com o setor secundário, já que este possui dinamicidade própria pelos avanços científicos e tecnológicos. Parece que esse acordo se concretizou como uma estratégia de financiamento ao ensino médio por parte do governo estadual. Portanto, apresentou pouca relevância em termos de resultados educacionais, já que se limitou a construção e aquisição de materiais e equipamentos, além do rateio entre as diversas escolas de ensino médio no Paraná, regulares ou profissionais.

No ano seguinte, ou seja, 1984, o IPE passa por um período de intervenção por parte da Secretaria de Educação com duração até o início dos anos 1990. A justificativa para tal intervenção centrou-se, segundo os depoimentos de alguns atores educativos e documentos da escola, em irregularidades envolvendo a ausência de normatização e devida regulamentação das questões administrativas do processo de ensino-aprendizagem dos alunos dos cursos técnicos. Uma suposta hipótese foi

levantada em relação a acordos não institucionalizados via Secretaria, entre a escola e algumas empresas, as quais, supõe-se, subsidiavam com equipamentos e materiais a escola em recíproco benefício. Outras hipóteses foram levantadas como possíveis acordos políticos e beneficiamento de alguns profissionais que já exerciam atividades em empresas estatais e estavam lotados no Instituto, porém não lecionavam mas constavam da folha de pagamento do governo.

O que se pode deduzir desse período de intervenção, foi que a escola vitimada pela ausência de políticas públicas estaduais para o ensino profissional, bem como pela ausência de um departamento específico para as escolas técnicas industriais, como existia para o ensino agrícola e as escolas normais, aliado a ausência de recursos de financiamento próprios, seguiu com uma prática educacional que não se preocupava com "certo rigor" na burocracia necessária à regulamentação da vida educacional dos alunos dos cursos técnicos, e isso, parece ter sido o principal motivo para que a Secretaria de Educação interviesse no IPE. Porém, alguns questionamentos permanecem como, por exemplo, o porquê da Secretaria decidir somente em 1985 intervir no Instituto se já há muito tempo era habitual para a escola a ausência de normatizações de acordo com as exigências da Secretaria de Educação. É importante salientar, neste momento, que desde o ano de 1947 com a criação da Secretaria de Educação no estado, esta passou a normatizar as escolas que ofertavam cursos técnicos industriais como o IPE. Nesse mesmo ano com a "estadualização" do Instituto, este passou então a depender administrativa, pedagógica e financeiramente da Secretaria de Educação. O que ratifica, mais uma vez, que a prática que o IPE desenvolvia vinha seguindo uma tradição do tempo em que era normatizada pelo governo federal. Por que, então, a Secretaria voltou sua preocupação apenas em 1985 para as "irregularidades" que, segundo a mesma, o IPE cometia, se isso já vinha de uma longa existência? Infelizmente, esse questionamento não encontrou respostas na pesquisa realizada, o que denota a necessidade de continuidade da mesma para verificar

possíveis respostas.

Já foi comentado que o IPE como escola estadual que oferecia cursos técnico profissionalizantes, convivia com outras agências formativas em nível federal como a Escola Técnica Federal, o CEFET e o SENAI. Entretanto, estes últimos contavam com todo o aporte de recursos e integração direta com o setor produtivo, diferentemente do IPE que sobrevivia com sacrifício e estava mais articulado com as demandas do bairro Boqueirão e Região Metropolitana de Curitiba.

Assim, com o desejo de ampliar suas atividades e necessitando de um espaço maior para tal, é que surge a possibilidade, em 1987, de o CEFET encampar o terreno do IPE. As negociações foram feitas via SEED e tomaram um rumo de intensa disputa política. A princípio a proposta era a de que o CEFET administraria os cursos técnicos do IPE ofertando mais vagas, porém, consoante às políticas públicas daquele período, a ênfase estava no desenvolvimento da educação tecnológica e não técnica. Assim, por parte da SEED e do CEFET, os argumentos para cessão das instalações do IPE para este último foram: necessidade do CEFET em ampliar suas atividades assumindo a gestão do IPE já que tradicionalmente registrava-se alto padrão de qualidade no desenvolvimento dos seus cursos; o Estado se desobrigaria de realizar vultuosos investimentos no IPE necessários ao mínimo de qualidade dos cursos técnicos; o IPE teria, finalmente, investimentos públicos para atualizar seus laboratórios e imprimir "padrão de ensino técnico adequado".

Por parte do IPE os argumentos para mobilização contra a administração do CEFET centraram-se na falta de clareza e abertura na negociação entre CEFET, SEED e Instituto; na falácia do aumento de vagas dos cursos técnicos apontando que o interesse do CEFET era tão somente utilizar suas instalações para ampliar o ensino superior.

Tal confronto, expressava, muito provavelmente de forma mais aguda e reveladora, as dificuldades do poder público estadual em prover o financiamento das

áreas sociais dada a profundidade da crise macroeconômica que marcaria a economia nacional e regionais por, pelo menos, quinze anos. A transferência para a área federal, significaria, na visão a administração estadual, ao menos, ausência de uma demanda para a qual, nunca houvera, de fato, política consistente.

Em relação ao IPE a mobilização contrária à gestão do CEFET parece indicar uma forte articulação com a demanda dos estudantes do bairro e da Região Metropolitana de Curitiba, mais do que com o setor produtivo, indicando uma demanda significativa pelo ensino médio e uma forte identificação do Instituto com a comunidade, talvez pelo entendimento de que a escola representava, ainda que com toda a ordem de dificuldades, uma alternativa pública de educação que permitiria alguma formação para o trabalho e para a continuidade dos estudos.

Contudo, a formação que o IPE possibilitou, parece ter sido, de alguma forma, orgânica ao modelo de gestão dos processos produtivos. Assim sendo, parece ter cumprido, igualmente, à demanda e ao mercado, ainda que, ao que parece, tenha sido mais orgânica à demanda.

Uma tentativa que o IPE buscou implementar para garantir a sua sobrevivência, foi um projeto de revitalização, com o qual intencionava passar o Instituto para a Secretaria de Ciência e Tecnologia, por entender que esta tinha condições de assegurar sua manutenção, tanto em termos de recursos quanto das necessidades próprias dos cursos técnicos. Tal possibilidade, também, não se viabilizou, fazendo com que o IPE continuasse preso às condições sob às quais se mantivera, comprometendo mais ainda sua viabilidade técnica.

Na medida em que a precarização das condições de financiamento público se constituiu num processo demarcatório da década de 1980 e da primeira metade dos anos 1990, assistiu-se a uma série de medidas voltadas à diminuição do custeio das ações do Estado, de cuja expressão mais palpável foram as diferentes estratégias empregadas para racionalização de pessoal e transferência de funções para o espaço do

privado. Embora, especialmente pós 1994, tais estratégias tivessem se ampliado na direção daquilo que se designou como reforma do Estado.

O ano de 1994, com o Plano Real, passa a ser demarcatório da orientação neoliberal na política econômica do país. No programa econômico se tem a liberalização comercial e financeira, internacionalização do sistema produtivo, políticas de atração de capitais estrangeiros, reformulação do papel do Estado e desregulamentação do mercado de trabalho. O Paraná, a partir dessas políticas, sofre como consequência a diminuição da produção industrial, a retração do comércio, inadimplência dos produtores rurais e declínio das exportações. Frente a elas busca se organizar para garantir taxas de expansão e adere ao programa neoliberal propriamente dito a partir de 1995.

É nesse quadro devastador de redução da máquina pública que o IPE se situava frente a imensa dificuldade de manutenção dos cursos técnicos, salvo iniciativas próprias como a arrecadação da Cantina Comercial e a APM.

Não existia uma política efetiva de melhoria e manutenção do ensino técnico industrial, não existiam profissionais devidamente qualificados para lecionar as disciplinas técnicas, não existiam verbas específicas para os cursos técnicos.

Até este momento, o que se pode deduzir do período de 1980 a 1995 é que o IPE expressou contraditória e concomitantemente uma parcela do projeto desenvolvimentista da ditadura, realizada com recursos federais e estaduais quando conquista sua sede própria. E expressa, outra parcela, correspondente à “modernização do Estado” quando contribui com a qualificação de mão-de-obra necessária aos esforços de aparelhamento infraestrutural do Estado, orgânica à concepção taylorista-fordista dos processos produtivos. Os principais fatores da sua história como a intervenção do Estado e a tentativa de encampação do CEFET denotam que a sua única conquista se reduziu à sede, pois não houve garantia ou uma política expressiva de sua manutenção, salvo alguns empréstimos de agências

multilaterais, buscados como possíveis estratégias de sobrevivência. Como não fazia parte da política do Estado a manutenção dos cursos técnicos de nível médio, buscou estratégias próprias para desincumbir-se da responsabilidade pelo IPE. O que resultou de ambos os lados, em mobilização política na busca de concretização de interesses específicos a cada realidade. A primeira metade dos anos 1990 encontra um IPE novamente em "declínio", com inúmeras dificuldades e num período de transição com as novas políticas educacionais.

O período que segue, entre os anos de 1996 a 2002, representam em seu conjunto, um momento histórico profícuo em termos de alterações na base produtiva no país e no estado, bem como nas políticas públicas decorrentes do processo de ajustamento neoliberal.

Os efeitos da globalização a partir de 1996 já se fazem sentir no Brasil. A supremacia do mercado livre de regras, necessário a competição "saudável" e desigual traz índices de desemprego assustadores no país, somados a precarização do trabalho, ao aumento da criminalidade e a marginalização social. As políticas neoliberais de ajuste econômico são extensivas a todos os setores. E aqui, surge com toda a força o papel que as agências multilaterais desempenham no ajustamento neoliberal dos países contratantes de empréstimos.

Interessante observar que no momento que as teses neoliberais conquistam um grande número de adeptos no país, elas já estão sendo questionadas em outras regiões do mundo, sobretudo naquelas consideradas desenvolvidas. De tal forma que POCHMANN (2001) aponta que os adeptos da ideologia neoliberal foram seduzidos, principalmente, por oito mitos: a crença de que o estado mínimo levaria o país ao desenvolvimento econômico; a internacionalização da economia levaria à modernização do setor produtivo; a importação de tecnologia do mercado internacional reduziria o atraso técnico; haveria o rompimento com as questões regionais, a estabilização monetária levaria a uma distribuição melhor da renda

nacional; a flexibilização dos contratos de trabalho seria uma forma de propiciar a competitividade empresarial para criar empregos; a desresponsabilização do Estado com o salário dos trabalhadores levaria a redução da desigualdade de rendimentos entre os mesmos; e por fim, o rompimento com os direitos sociais e às relações de trabalho ampliariam o volume de emprego.

Porém, o que se constatou diante desses mitos foi que houve estagnação de renda e o registro de um dos piores desempenhos econômicos do Estado; aumentou o desemprego e a má colocação do país no mercado internacional; ampliou-se o atraso tecnológico e a informalidade; agravaram-se as desigualdades entre as regiões; a distribuição de renda permaneceu inalterada; houve rebaixamento salarial e ampliação da precarização do trabalho, e finalmente, não houve mudanças significativas na estrutura da base produtiva.

No entanto, mesmo diante desse quadro, o Paraná adere às teses neoliberais e segue uma política de desresponsabilização com a coisa pública.

O Paraná realiza, a partir do Plano Real, mudança estrutural na sua economia com base em cinco eixos: a formação de um pólo automotivo; a verticalização das cadeias agrícola e agroindustrial; a expansão qualitativa e quantitativa do potencial de produção do complexo madeireiro-papeleiro; o rearranjo da política externa com os mercados do Cone Sul e o aproveitamento das vocações e desenvolvimento das aptidões regionais. Essa reorganização dos processos produtivos buscou seguir os modelos internacionais, estabelecendo uma reengenharia econômica que levou em seu conjunto à culminância da expansão econômica no Estado. As estratégias de atração de capital estrangeiro e de empresas no estado do Paraná, integraram medidas como infra-estrutura satisfatória, menor custo de mão-de-obra e reduzida organização e atuação sindical, além do Programa Paraná Mais Emprego que concede à empresa beneficiária prazo de recolhimento do ICMS até 48 meses e o pagamento parcelado em outros 48 meses sem juros somente com correção monetária. E, também, pelo FDE

que permite ao Estado participar com capital acionário.

Diante de tal quadro parece que o estado, tradicionalmente caracterizado pelo predomínio das atividades agrícolas passa a se constituir em um estado com configurações industriais. Ainda que tardia, a industrialização se faz presente no Paraná.

Observe-se que a partir de levantamento realizado em 2000 o Paraná possui em média 28.060 indústrias, das quais respondem como gêneros representativos em ordem de importância na economia do estado, alimentos, vestuário, calçados e tecidos, madeira, mobiliário, metalurgia e minerais não metálicos. Some a isso o fato do Paraná responder pela metade de produção de softwares educativos, principalmente por meio do Centro Internacional de Softwares, funcionando na Cidade Industrial de Curitiba, pela interação entre centros educacionais e empresas privadas, como é o caso do CEFET e da SIEMENS.

Alterou-se, no estado, no decorrer dos anos 1990, os processos de organização da produção, principalmente pelas parcerias entre a FIEP, CEFET e SENAI, com medidas como a montagem de um centro de treinamento e capacitação de mão-de-obra para as novas empresas, principalmente as montadoras. Observe-se que o CEFET é extremamente orgânico ao setor produtivo de tal forma a estabelecer parcerias, portanto, muito diferente da realidade do ex-IPE, atual CEEP.

Terão forte presença, no Paraná, a partir de 1995 programas para esse novo ajuste educacional, buscando a melhoria dos índices de desempenho do ensino público, investindo em novas formas de gestão escolar mais próximas ao gerenciamento de empresas e novas formas de financiamento como fortalecimento das APMs e processos de descentralização da verba pública.

Criam-se, dessa forma, o Projeto Qualidade no Ensino Público do Paraná - PQE e o Programa Expansão, Melhoria e Inovação do Ensino Médio do Paraná- PROEM. O PQE contou com recursos do Banco Mundial e o PROEM com recursos do BID.

Percebe-se aqui novamente, a busca de investimentos externos para o ensino público como fonte de estratégia de sobrevivência do mesmo. Para o desenvolvimento de tais projetos foram criadas instituições privadas ligadas à educação como o PARANAEDUCAÇÃO (serviço social autônomo) e o PARANATEC (agência para o desenvolvimento do ensino técnico do Paraná).

O PARANATEC criado em 1996 para normatizar o ensino técnico, só passou efetivamente a fazê-lo a partir de dezembro de 2000. Fruto de indefinições devido a inúmeras negociações com o BID, o ensino médio profissional ficou estacionado, isto quer dizer, que não funcionava nos moldes da antiga LDB e nem da nova, que estava sendo ainda discutida. Importante observar que, enquanto durava esse período de indefinição, as escolas que ofertavam cursos técnicos funcionavam sem autonomia administrativa, didática e pedagógica. Sem nenhum indicativo de respostas as centenas de perguntas que emergiam na prática educativa, seguia ofertando cursos sem a mínima organização legal ou sem oferecer vagas para os cursos técnicos. Nesse último se enquadrava o ex-IPE, atual CEEP.

O principal programa que afetou sobremaneira a existência do ex-IPE, atual CEEP, foi o PROEM. Idealizado para aumentar a "eficiência, eficácia e equidade da educação média", organizou-se a partir de subprogramas como "Melhoria da Qualidade do Ensino Médio", "Modernização da Educação Profissional", e "Fortalecimento da Gestão do Sistema Educacional".

O PROEM separou a educação geral da educação profissional, consoante a LDB 9394/96, passou a ofertar a educação profissional na modalidade pós-médio por meio de cursos com currículos modulares.

Iludido com a promessa de injeção de recursos e reequipamento de laboratórios, o ex-IPE, atual CEEP, logo aderiu à sua proposta extinguindo em 1996 os cursos técnicos de Agrimensura, Saneamento, Química e Eletrotécnica, não ofertando mais vagas para o ano seguinte. Porém, decorrido o processo de indefinição conforme já foi

apontado e pressionando a Secretaria com mobilização da comunidade, já que se viu novamente "ameaçado" de fechamento, conseguiu implantar, em 1998, o curso de Eletromecânica com ênfase em Mecatrônica, seguindo às novas orientações da educação profissional paranaense, ou seja, na modalidade pós-médio. Enfrentou várias dificuldades como falta de laboratórios para as aulas práticas, falta de professores e ausência de normatizações por parte do PARANATEC, já que este sofria "resistências" em se consolidar como agência normatizadora da educação profissional.

Em 2000 conseguiu implantar o curso de Química Industrial com ênfase em Processos Industriais concomitante ao de Eletromecânica. A justificativa apontada para a realização desses cursos foi a demanda das montadoras por mão-de-obra qualificada. Porém, o que se observou foi uma falácia, pois a mão-de-obra especializada para atuar nestas montadoras estava sendo qualificada pelo CEFET/ SENAI por meio de convênio entre as empresas e estas instituições. Portanto, mais uma vez, o ex-IPE, atual CEEP perde a oportunidade de estreitar suas relações com o mercado de trabalho, justamente num momento em que passa a ter possibilidade de conquistar expressão significativa pela ênfase na nova educação profissional.

Entretanto, nesse mesmo ano, nova oportunidade parece indicar a possibilidade de injeção de recursos federais e internacionais, no ex-IPE, com o convênio de empréstimo assinado pelo MEC/SEMTEC com o BID, o chamado Programa de Expansão da Educação Profissional -PROEP. Porém, é importante assinalar que a injeção de verbas diz respeito ao reequipamento de laboratórios e ampliação do prédio com construção de mais salas de aulas e laboratórios. Em relação a sua manutenção parece que "o terceiro setor" deverá assumi-lo com parcerias entre o setor produtivo e organizações não-governamentais.

O novo programa (LDB 9394/96 e Decreto 2208/97) do ensino médio e da educação profissional se coloca num momento em que é funcional a nova forma de

acumulação capitalista alterar igualmente a forma de exploração da classe trabalhadora. Voltada a "empregabilidade" a nova proposta pedagógica de formação profissional está condizente com o trabalhador de novo tipo. Porém, o que se percebeu na proposta dos cursos técnicos de Eletromecânica e Química no ex-IPE, atual CEEP foi mais uma conformação de nomenclaturas como "habilidades", "competências" e mudança de forma como o currículo modular, do que propriamente uma reconfiguração às exigências de formação do cidadão trabalhador na contemporaneidade. O que parece indicar que as mudanças no setor produtivo paranaense estão fazendo-se lentamente por absorver ainda, trabalhadores qualificados com uma proposta pedagógica antiga com roupagem nova, como é o caso do CEEP.

O que se pode deduzir em relação ao período de 1996 a 2002 é que as políticas públicas se voltaram ao ajuste da proposta pedagógica de formação do trabalhador "de novo tipo", ajustado às demandas de um mercado de trabalho incerto. O CEEP já tem em sua nomenclatura, pelo menos, o reconhecimento de um Centro Estadual de Educação Profissional, com recursos advindos do estado, da federação e de agências internacionais. O investimento destes empréstimos priorizam as bases infraestruturais de oferta de cursos. Há uma ênfase nos cursos de habilitação básica, parecendo indicar uma relação emergencial com as exigências de setores não tão dinâmicos do mercado de trabalho. A forma de financiamento, ou melhor, de manutenção dos cursos técnicos se faz via APM e cobrança de mensalidades dos alunos, o que retira o caráter público de oferta de ensino profissional. Dessa forma, o atual CEEP orgânico à reforma do ensino médio e da educação profissional, aderiu à lógica privatizante do ensino para poucos.

Portanto, o questionamento inicial de qual ou quais interesses se vinculou o projeto de formação profissional do ex-IPE, atual CEEP podem ser caracterizadas por meio de algumas hipóteses explicativas como uma provável articulação com o setor produtivo via organização curricular dos cursos técnicos ao atender o modelo

taylorista/fordista e, posteriormente, com as novas demandas na tentativa de organização dos cursos com ênfase em Mecatrônica, como consequência da reestruturação produtiva no que tange a flexibilidade, a transdisciplinaridade. Obviamente que esta hipótese representa uma evidência possível de ser constatada, porém, é importante salientar que para a escola, devido às condições concretas a que é submetida, é muito difícil dar concretude a essa formação nos moldes exigidos por essa nova demanda. Outra hipótese diz respeito a articulação pela forma de organização dos cursos correspondendo a ramos segmentados com vistas ao atendimento de ocupações específicas do setor produtivo que poderiam não ser caracterizadas como dinâmicas, porém imprescindíveis ao seu movimento.

Do ponto de vista da política educacional o que se verificou durante todos esses anos foi a inexistência de uma política pública efetiva para o ensino médio no estado paranaense, sobretudo a educação profissional. A busca de empréstimos internacionais parece apontar para a hipótese de estratégias de sobrevivência para esse nível de ensino, no qual o governo do estado não assumia sua manutenção.

Importante assinalar que esse é um estudo exploratório, tendo em vista a escassa produção sobre a origem das escolas profissionais no Paraná. O que se pretendeu foi apontar algumas pistas que possibilitassem uma melhor compreensão desta temática. No que diz respeito aos procedimentos de pesquisa cabe destacar que algumas dificuldades se fizeram presentes, na coleta de dados, pela inexistência de documentos que trouxessem respostas concretas às indagações pertinentes à criação do Instituto e à implantação dos diferentes cursos no decorrer de sua história, somado às dificuldades de acesso às informações documentais dos primórdios da escola. Outra ordem de dificuldades diz respeito ao acesso e análise das fontes primárias, juntamente com todo o processo envolvendo as entrevistas, seu conteúdo e retorno aos entrevistados.

Entretanto, acredita-se que este trabalho em termos de positividade soma-se aos escassos estudos sobre a educação profissional de nível técnico no estado paranaense,

sobretudo a capital do estado, ao tecer os imbricamentos das relações sociais, políticas e econômicas com a vida institucional de uma agência formativa de extensa longevidade e difícil sobrevivência.

Porém, assumem-se algumas limitações deste estudo que deve ser continuado e portanto, confrontado com outros elementos e informações que possam trazer mais respostas a gênese da educação profissional no estado paranaense, sobretudo na busca de respostas envolvendo a criação de escolas profissionalizantes de nível médio e os diferentes cursos no decorrer de sua história.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACABA impasse sobre o Instituto Politécnico. *Jornal do Estado*, Curitiba, 24 de nov. 1987.

ANDRADE, Flávio Anício. Reestruturação produtiva, estado e educação no Brasil de hoje. In: ANPED, 24ª reunião anual, 2001, Caxambu, MG. *Intelectuais, conhecimento e espaço público*. Caxambu, MG: Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação - ANPED, 2001. p. 1-16.

ANTUNES, Ricardo. *Adeus ao trabalho?: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho*. 6. ed. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1999.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da Educação*. São Paulo: Moderna, 1989.

BANDEIRA, Pedro Silveira. A economia da região sul. In: AFFONSO, Rui de Britto Álvares; SILVA, Pedro Luiz Barros (orgs.). *Desigualdades regionais e desenvolvimento*. São Paulo: FUNDAP: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1995. p. 225-251.

BENATO, João Batista. *Entrevista concedida pelo professor aposentado da disciplina de História, ex-secretário, ex-coordenador de estágios, ex-diretor auxiliar do Instituto Politécnico Estadual à Patrícia Romagnani*. Curitiba, 05 nov. 2001.

BOLLMANN, Maria da Graça Nóbrega. LDB: do processo de construção democrática à aprovação anti-democrática. *Revista Universidade e Sociedade*, São Paulo, ano 7, n. 12, p. 162-163, fev. 1997.

BOQUEIRÃO une-se para preservar Politécnico. *O Estado do Paraná*, Curitiba, 30 de jun. 1987.

BRAGA, Ney Aminthas de Barros. *Ney Braga, tradição e mudança na vida política: entrevista a Adherbal Fortes de Sá Jr.* Curitiba: Ed. do Autor, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. PROEP - Programa de Expansão da Educação Profissional. *Assinatura de Convênios de Investimento*. Brasília: 27 jun. 2000.

BUENO, Maria Sylvia Simões. As políticas brasileiras atuais para a educação básica e a onda neoliberal. In: GHIRALDELLI JR, Paulo. *Infância, educação e neoliberalismo*. São Paulo: Cortez, 2000. p. 57-73.

_____. *Políticas atuais para o ensino médio*. Campinas, SP: Papirus, 2000.

CÂMARA MUNICIPAL DE RIO BRANCO DO SUL. Estado do Paraná. Ofício n.º 61/87 de 27 abr. 1987. *Solicita esclarecimentos sobre a encampação do IPE pelo CEFET*. Rio Branco do Sul, 1987.

CAMPANA, Fabio. Em queda. *Gazeta do Povo*, Curitiba, seção opinião, 26 dez. 2000.

CASTOR, Belmiro Valverde Jobim. *Nota da Secretaria da Educação relativa ao Instituto Politécnico Estadual*. Curitiba, Estado do Paraná, Secretaria de Estado da Educação, Gabinete do Secretário, 15 abr. 1987. (mimeo)

COMISSÃO definirá o futuro do Politécnico. *Gazeta do Povo*, Curitiba, 30 de jun. 1987.

CONGRESSO ESTADUAL DA CUT, 7º CECUT, 11,12,13 jul. 1997, Praia de Leste-PR. *Caderno de Teses*. Praia de Leste-PR: CUT/PR, 1997. 32 p.

COSTELLA, Domênico. PROEM- Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio. *Caderno Pedagógico*, Curitiba, APP-Sindicato, n.2, p. 51-52, mar. 1999.

CUNHA, Luiz Antonio Rodrigues da. *Política educacional no Brasil: a profissionalização no ensino médio*. Rio de Janeiro, Livraria Eldorado Tijuca, 1972.

CUNHA, Luiz Antônio. *O Ensino Profissional na irradiação do industrialismo*. São Paulo: UNESP, Brasília, DF: Flacso, 2000.

CURITIBA. Instituto Politécnico Estadual. Programa de Melhoria do Ensino Técnico Agrícola e Industrial - Acordo MEC/BIRD. *Discriminação da ação programada - 4 anos*. Curitiba, 1984-1986, p. 204-6.

_____. *Cenários da Economia Paranaense: 1986-1991*. Curitiba, BADEP (Banco de Desenvolvimento do Paraná AS), out. 1986.

_____. *Diagnóstico da Base Produtiva do Paraná- anos 80*. Curitiba, IPARDES (Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social), jun. 1991.

_____. Instituto de Química do Paraná. *Livro de Assentamentos Escolares de alunos matriculados no Curso Técnico Industrial em Química*. Curitiba, 1952, p. 267;282.

CURSO DE ATUALIZAÇÃO PARA PROFESSORES; DESENVOLVIMENTO DE RECURSOS HUMANOS NAS ESCOLAS TÉCNICAS ESTADUAIS, 1986, [S.l.]. *Proposta do curso*. [S. l.]: Ministério da Educação. Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para a Formação Profissional. Coordenadoria de Ensino de 2º Grau. Área de Ensino Técnico Industrial, 1986. 6 p.

CURY, Carlos Roberto Jamil. O ensino médio no Brasil: histórico e perspectivas. *Educação em Revista*. Belo Horizonte, n. 27, jul./ 98, p. 73-84.

ENSINO técnico em debate em Curitiba. *O Estado do Paraná*. Curitiba, 1 de jul. 1987.

ESTADO DO PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Coordenação de Documentação Educacional. Comissão Especial para Análise de Irregularidades Escolares. *Parecer n.º 68/85 de 17 dez. 1985*. Trata de irregularidade na 3.ª série do curso de Técnico em Química do Instituto Politécnico Estadual de Curitiba. 3 p.

_____. Secretaria de Estado da Educação. Coordenação dos Núcleos Regionais. *Ofício n.º 58/87 de 11 maio 1987*. Atende solicitação do ofício de n.º 61/87 da Câmara Municipal de Rio Branco do Sul. 5 p.

_____. Secretaria de Estado da Educação. *Resolução n.º 1993/87 de 30 abr. 1987*. Institui comissão para proceder ao levantamento das condições de funcionamento do Instituto Politécnico Estadual e apreciar o eventual interesse do CEFET em assumir a administração do Instituto. 1 p.

ESTADUAL, Instituto Politécnico. *Inauguração da sede própria do Instituto Politécnico Estadual*. 1979. 1 álbum (4 fot.): p & b; várias dimensões.

FERREIRA, João Carlos Vicente. *O Paraná e seus municípios*. Cuiabá: Memória do Brasil, 1999.

FERRETI, Celso; KUENZER, Acacia Zeneida. *Políticas públicas referentes à formação profissional no Brasil*. Disponível em : <http://educacao.ufpr.br/senai/politicas_publicas_referentes.rtf> Acesso em: 28 jun. 2002.

FERRETTI, Celso João. Mudanças em sistemas estaduais de ensino em face das reformas no Ensino Médio e no Ensino Técnico. *Educação & Sociedade: Revista Quadrimestral de Ciência da Educação*, Campinas, SP, CEDES, ano XXI, n.70, p. 80-99, abr. 2000.

FONSECA, Marília. O Banco Mundial e a Educação: reflexões sobre o caso brasileiro. In: GENTILI, Pablo(org.). *Pedagogia da exclusão: o neoliberalismo e a crise da escola pública*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p. 169-195.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista*. 5 ed. São Paulo: Cortez, 1999.

GERMANO, José Willington. *Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)*. São Paulo, Cortez, 1994.

GONÇALVES, Maria Dativa de Salles. Por que lutar por uma lei que defina o sistema estadual de ensino no Paraná? *Caderno Pedagógico*, Curitiba, APP-Sindicato, n.2, p. 48-49, mar. 1999.

GONÇALVES, Rose Mary Gimenez. *Entrevista concedida pela ex-chefe do Departamento do Ensino de 2º Grau à Patrícia Romagnani*. Curitiba, 28 ago 2001.

GRAMSCI, Antonio. A formação de intelectuais/notas esparsas. In: GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978. p. 3-114.

HARVEY, David. *Condição pós-moderna*. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

HOBSBAWM, Eric. *Era dos extremos: o breve século XX – 1914-1991*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HORNER, Alexandre. Comissão da Assembléia Legislativa investiga desmatamentos: áreas cedidas poderiam garantir ganhos de até R\$ 100 milhões para empresas particulares. *Gazeta do Povo*, Curitiba, sábado, caderno Paraná, 3 de jun. 2000, p. 11

IMPASSE. *Folha de Curitiba*, Curitiba, 24 de nov. 1987.

INSTITUTO POLITÉCNICO ESTADUAL. *Levantamento do número de alunos matriculados e aprovados nos cursos técnicos ofertados pelo Instituto Politécnico Estadual: dados referentes aos anos de 1984 a 1987*. Curitiba, PR: 15 maio 1987. 3 p.

_____. *Ofício n.º 06/85*. Passa às mãos da Professora Silvia Ribeiro Guimarães, Chefe da CDE/SEED, os Relatórios de Ocorrências de Irregularidades Escolares, para apreciação e pronunciamento dessa Coordenação. Curitiba, PR: 19 de nov. 1985. 4 p.

_____. *Projeto de revitalização do ensino técnico industrial do Instituto Politécnico Estadual - Ensino de 1º e 2º graus*. ROCHA, Amábele Guidolin; CHUCHENE, Eliana Mansur (orgs.). Curitiba, maio 1987, 44 p.

INSTITUTO POLITÉCNICO ESTADUAL. *Relação dos diplomas retidos por irregularidade – inadequação de sistema de avaliação – montagem de processos de irregularidade*. Curitiba, PR : 198-. 2 p.

_____. *Relatório n.º 1*. BOECHAT, Douglas MacArthur; KISHIDA, Naoki. Naoki Kishida e Douglas MacArthur de Oliveira Boechat, respectivamente Diretor e Diretor Auxiliar do Instituto Politécnico Estadual, desta Capital, relatam à Diretoria Geral da SEED. Curitiba, PR: 04 set. 1985. 2 p.

_____. Secretaria de Estado da Educação. Estado do Paraná. *Justificativa*. Trata de tentativa de correção das irregularidades do Estabelecimento não cometendo injustiças pessoais. Curitiba, PR: 11 jun. 1985. 3 p.

KISHIDA, Naoki; KISHIDA, Yoko Tada. *Entrevista concedida pelo ex-diretor e pela ex-Supervisora Pedagógica do Instituto Politécnico Estadual à Patrícia Romagnani*. Curitiba, 19 jul. 2001.

KOLOGY, Helena. *Viagem no Espelho e vinte e um poemas inéditos*. Curitiba: Criar, 2001.

KUENZER, Acacia Zeneida (org.). *Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho*. São Paulo: Cortez, 2000.

KUENZER, Acácia Zeneida. A reforma do ensino técnico no Brasil e suas conseqüências. In: FERRETI, Celso João; SILVA JR, João dos Reis; OLIVEIRA, Maria Rita N. Sales (orgs.). *Trabalho, formação e currículo: para onde vai a escola?* São Paulo: Xamã, 1999. p. 121-139.

_____. *Ensino de 2º grau: o trabalho como princípio educativo*. São Paulo: Cortez, 1997 (a).

_____. *Ensino médio e profissional: as políticas do estado neoliberal*. São Paulo: Cortez, 1997(b).

_____. *Globalização e educação: novos desafios*. Disponível em: <http://educacao.ufpr.br/senai/globalizacao_e_educacao.doc>. Acesso em: 28 jun. 2002. 21p.

_____. O ensino médio no contexto das políticas públicas de educação no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, ANPED, n. 4, p. 77-95, jan./fev./mar./abr. 1997(c).

LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: Alternativa, 2001.

LOURENÇO, Gilmar Mendes. *A economia paranaense nos anos 90: um modelo de interpretação*. Curitiba: Ed. do Autor, 2000.

_____. Economia Paranaense: panorama conjuntural e cenários prospectivos. *Análise Conjuntural/Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social- IPARDES*, Curitiba, p. 1-26, 15 abr. 1996.

_____. Economia Paranaense: competitividade, conjuntura e desafios. In: *ANÁLISE CONJUNTURAL*, v. 24, n. 3-4, p. 2-6, mar./abr. 2002.

_____. Reflexos do Plano Real sobre a Economia Paranaense. *Análise Conjuntural/Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social- IPARDES*, Curitiba, v.17, n. 11-12, p. 4-9, nov./dez. 1995.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Marli Teresinha. *Entrevista concedida pela ex-Coordenadora do Estágio Supervisionado do Serviço de Integração Empresa-Escola do Instituto Politécnico Estadual à Patrícia Romagnani*. Curitiba, 05 nov. 2001.

MARRACH, Sonia A. Neoliberalismo e educação. In: GHIRALDELLI JR, Paulo. *Infância, educação e neoliberalismo*. São Paulo: Cortez, 2000. p. 42-56.

MARTINS, Marcos Francisco. *Ensino técnico e globalização: cidadania ou submissão?* Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

MARX, Karl. *Miséria da filosofia: resposta à filosofia da miséria do senhor Proudhon*. São Paulo: Centauro, 2001.

MIDDLETON, John; ZIDERMAN, Adrian; ADAMS, Arvil Van. *Educación técnica y formación profesional: documento de política del Banco Mundial*. Washington, Banco Mundial, 1992.

MORAIS, Andréa. Falta de professor expõe alunos ao perigo: eles ficam nas ruas, podendo se envolver em brigas ou serem vítimas de assaltos. *Gazeta do Povo*, Curitiba, domingo, caderno Curitiba, 1 de abr. 2001, p. 4.

_____. Região Metropolitana concentra maior déficit de professores: apenas em Colombo, 18 das 20 escolas são afetadas. *Gazeta do Povo*, Curitiba, domingo, caderno Curitiba, 1 de abr. 2001, p. 4.

_____. Secretaria promete resolver problema até terça-feira: 200 novos professores devem ser contratados. *Gazeta do Povo*, Curitiba, domingo, caderno Curitiba, 1 de abr. 2001, p. 4.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. *Educação e política no Brasil de hoje*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1999.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. Ensino médio, ensino técnico e educação profissional: delimitando campos. In: _____. (org.). *Educação e política no limiar do século XXI*. Campinas, SP: Autores Associados, 2000. p. 183-200.

NOJIMA, Daniel. Considerações sobre produtividade e geração de empregos na indústria paranaense nos anos recentes. *Análise Conjuntural/Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social- IPARDES*, Curitiba, v.17, n. 11-12, p. 9-15, nov./dez. 1995.

NUNES, Andrea Caldas. Gestão democrática ou compartilhada: uma (não) tão simples questão de semântica. *Caderno Pedagógico*, Curitiba, APP-Sindicato, n.2, p. 37-40, mar. 1999.

NUNES, Clarice. Representações do ensino médio nas Diretrizes Curriculares Nacionais. In: _____. *Ensino Médio*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 7-25.

OLIVEIRA, Francisco de. Neoliberalismo à brasileira. In: GENTILI, Pablo; SADER, Emir (orgs.). *Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999. p. 24-28.

OLIVEIRA, Mirian Gasparin. Empresas do Paraná comemoram novo perfil: setor produtivo do estado passa por novo choque de transformação ancorado em grandes projetos. *Gazeta do Povo*, Curitiba, quinta-feira, caderno de economia, 25 de mai. 2000, p. 30.

OLIVEIRA, Mirian Gasparin. Paraná tem 28.060 indústrias instaladas em seu território: concentração é maior na RMC, onde estão 29,6% delas. *Gazeta do Povo*, Curitiba, quinta-feira, caderno de economia, 25 de mai. 2000, p. 30.

OLIVEIRA, Ramon. Ensino médio e educação profissional - reformas excludentes. In: ANPED, 24ª reunião anual, 2001, Caxambu, MG. *Intelectuais, conhecimento e espaço público*. Caxambu, MG: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPED, 2001. p. 1-19.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. A educação na nova constituição: mudar para permanecer. *Revista Faculdade de Educação*, São Paulo, v. 1, n.15, p. 16-27, jan./jun. 1989.

PARANÁ. Autorização n. 3.091 de 22 de agosto de 1984. Solicita autorização para firmar convênio entre o Estado do Paraná, através da SEED e, a Secretaria de Ensino de 1º e 2º graus do MEC, objetivando a execução do Programa de Melhoria do Ensino Técnico Agrícola e Industrial. *Diário Oficial do Estado do Paraná*. Curitiba, Segunda-feira, 27 ago. 1984, p.6.

_____. Decreto n. 31. 666 de 29 de agosto de 1960. Denominação de Instituto Politécnico Estadual, o atual Instituto Técnico de Química Industrial do Paraná. *Diário Oficial do Estado do Paraná*. Curitiba, segunda-feira, 29 ago. 1960, n. 144, ano XLVIII, p.1-2.

_____. Decreto n. 32.167 de 23 de setembro de 1960. Modifica o artigo 2º e alínea "a" do artigo 3º do Decreto 31666/60. *Diário Oficial do Estado do Paraná*. Curitiba, sábado, 24 set. 1960, n. 165, Ano XLVIII.

_____. Decreto n. 34.466 de 20 de dezembro de 1960. Estadualiza a Escola Técnica Paranaense. *Diário Oficial do Estado do Paraná*. Curitiba, quarta-feira, 21 dez. 1960, p. 6.

_____. Decreto n. 12.943, de 12 de dezembro de 1950. Transfere do Instituto de Química do Paraná, para o Colégio Estadual do Paraná, o curso de Química Industrial, padrão técnico. *Diário Oficial do Estado do Paraná*, Curitiba, quarta-feira, 13 dez. 1950, ano 38.º, n. 233.

_____. Decreto n. 26.642 de 23 de novembro de 1959. Criação nos termos do Decreto 44912/58, do curso de Meteorologia no Instituto Técnico de Química Industrial do Paraná para funcionar em 1960. *Diário Oficial do Estado do Paraná*. Curitiba, quarta-feira, 24 nov. 1959, p.6.

_____. Decreto-lei n. 10.888 de 11 de janeiro de 1941. Criação do Instituto Técnico em Agronomia, Veterinária e Química do Paraná. *Diário Oficial do Estado do Paraná*. Curitiba, terça-feira, 14 jan. 1941, ano 11.º, n. 2.520, p.1.

_____. Decreto-lei n. 295 de 27 de dezembro de 1944. Extinção do Instituto Técnico de Agronomia, Veterinária e Química do Paraná. Instituto de Química do Paraná funcionando com autonomia didática e administrativa. *Diário Oficial do Estado do Paraná*. Curitiba, Sábado, 30 dez. 1944, ano 14º, n. 266.

_____. Fundação Educacional do Estado do Paraná. *Encaminhamento das Especificações Educacionais e Escolares do IPE*. 23 de julho de 1975.

_____. Fundação Educacional do Estado do Paraná. *Sub-projeto 2.1.4.4 - Instituto Politécnico Estadual - Curitiba*. [s.a].

_____. Governo do Estado do Paraná. Secretaria de Estado do Planejamento e Coordenação Geral -SEPL. Centro de Coordenação de Programas do Governo - CCPG. Unidade de Desenvolvimento do Projeto - UDP Ensino Médio. *Programa Expansão, Melhoria e Inovação no Ensino Médio do Paraná -PROEM*. Documento síntese: versão preliminar 3. Curitiba, set. 1996.

_____. *Instrução Normativa n. 01/00/PRtec de 4 de dezembro de 2000*. Orientações sobre o procedimento de implementação da Reforma da Educação Profissional no Sistema de Ensino do Estado do Paraná. Curitiba, PARANATEC, 3 p., 14 nov. 2000.

_____. *Instrução Normativa n. 02/00/PRtec de 14 de novembro de 2000*. Orientações sobre o procedimento de elaboração de Regimento Escolar para instituições que objetivam ofertar Educação Profissional em nível técnico no Sistema de Ensino do Estado do Paraná. Curitiba, PARANATEC, 2 p., 4 dez. 2000.

_____. Lei n. 5.365 de 28 de julho de 1966. Autoriza o Poder Executivo a criar a Fundação da Universidade do Trabalho do Estado do Paraná, (para formação de técnicos profissionais e preparo de recursos humanos e tecnológicos para o trabalho), integrando-a o Instituto Politécnico Estadual. *Diário Oficial do Estado do Paraná*. Curitiba, sexta-feira, 29 jul.1966, n. 123, ano LIV.

_____. Lei n. 2.783 de 15 de abril de 1966. Autoriza o Poder Executivo a doar ao Instituto Politécnico Estadual, área de terreno do Patrimônio Municipal. *Diário Oficial do Estado do Paraná*. Prefeitura Municipal de Curitiba. Curitiba, sexta-feira, 10 jun. 1966, p. 5.

_____. *Ofício Circular n. 007/00/PRtec de 14 de novembro de 2000*. De acordo com a Resolução 3446/2000 da SEED encaminhamos, em anexo, os documentos intitulados "Credenciamento de Instituição- Educação Profissional em Nível Técnico" e "Plano de Cruso Técnico" que deverão ser entregues, em meio eletrônico, às instituições interessadas, preenchidos e protocolados pelas mesmas na SEED a fim de obterem seu credenciamento e autorização de curso técnico. Curitiba, PARANATEC, 2 p., 14 nov. 2000.

_____. *Ofício n. 133 de 22 de maio de 1963*. Encaminha ao Diretor do Ensino Industrial do Ministério da Educação relação dos alunos matriculados nos primeiros anos dos cursos de Química Industrial, Meteorologia, Eletrotécnica, Estradas e Agrimensura, cujos documentos foram enviados para a Inspetoria Seccional de Curitiba. Instituto Politécnico Estadual, Curitiba, p. 1, 22 mai. 1963.

_____. *Resolução Secretarial n. 272/75 de 20 de maio de 1975*. O Secretário de Educação e da Cultura, no uso de suas atribuições designa uma Comissão Especial para delimitar as especificações educacionais do Instituto Politécnico Estadual, nas fases do Estudo Preliminar e anteprojeto Arquitetônico, a ser construído na sede do município de Curitiba como parte do Projeto 2.1.1 - Planejamento de Construções Escolares, do Plano Estadual de Educação 1.973/76. Curitiba, Secretaria de Estado da Educação e da Cultura, p. 1-2, 20 mai. 1975.

_____. *Resolução Secretarial n. 3446/2000 de 07 de novembro de 2000*. O Secretário de Estado, no uso de suas atribuições resolve a Paranatec - Agência para o Desenvolvimento do Ensino Técnico do Paraná, como instituição vinculada à SEED e criada com o objetivo de atender à Educação Profissional disciplinará a implementação da Educação Profissional no Estado do Paraná, em conformidade com as políticas e programas desenvolvidos pela SEED. Curitiba, Secretaria de Estado da Educação, p. 1, 07 nov. 2000.

_____. Secretaria de Estado da Educação e da Cultura. Fundação Educacional do Estado do Paraná. *Plano Estadual de Educação.[s.a]*.

_____. Decreto n. 29.759 de 17 de maio de 1960. Criação nos termos dos Decretos Federais 4073/42 e 8673/42 um curso de Eletrotécnica no Instituto Técnico de Química Industrial do Paraná para funcionar em 1961. *Diário Oficial do Estado do Paraná*, Curitiba, quarta-feira, 18 maio 1960, n. 62, Ano XLVIII.

_____. Lei n. 365 de 05 de julho de 1950. Transfere do Instituto de Química do Paraná, para o Colégio Estadual do Paraná, o curso de Química Industrial, padrão técnico. *Diário Oficial do Estado do Paraná*. Curitiba, sexta-feira, 07 jun. 1950, p.3.

_____. *Ofício n. 411 de 08 de outubro de 1963*. Acusa o recebimento do Ofício n. 964/63 do Diretor da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade do Paraná, solicitando a desocupação das salas dessa Casa de Ensino Superior. Instituto Politécnico Estadual, Curitiba, p.1-2, 8 out. 1963.

_____. Secretaria de Educação e Cultura. *Ofício n. 131 de 10 de agosto de 1966*. Solicita ao Secretário de Educação e Cultura prorrogação da Portaria 4120/66 de 28/07/66 para o restante do ano letivo, normalizando e tranquilizando as atividades didáticas do Instituto, bem como solicita a apreciação do Regimento Interno. Instituto Politécnico Estadual, Curitiba, p. 1-3, 10 ago. 1966.

_____. Secretaria de Educação e Cultura. *Ofício n. 183 de 08 de agosto de 1969*. Solicita ao Secretário de Estado dos Negócios da Secretaria de Educação e Cultura aprovação do Professor Norberto Decker para coordenar e fiscalizar o planejamento e construção do laboratório próprio do Instituto. Instituto Politécnico Estadual, Curitiba, 08 ago. 1969.

_____. Secretaria de Educação e Cultura. *Ofício n. 88 de 24 de outubro de 1978*. Em nome dos corpos discente e docente o diretor do Instituto dirige-se ao Secretário de Estado da Educação e da Cultura para expor e pleitar a continuidade da complementação da obra que sediará o Instituto Politécnico Estadual. Instituto Politécnico Estadual, Curitiba, p. 1-3, 24 out. 1978.

_____. Secretaria de Educação e Cultura. Certidão. Termo de Contrato de Locação de Imóvel que entre si fazem a Sociedade “Nossa Senhora de Guadalupe” desta Capital e o Estado do Paraná, de 14 de julho de 1966. *Diário Oficial do Estado do Paraná*. Curitiba, terça-feira, 19 jul. 1966, p. 15.

_____. Secretaria de Educação e Cultura. *Ofício n. 85 de 21 de maio de 1969*. Envia sugestões ao Secretário dos Negócios de Estado da Secretaria de Educação e Cultura para agilização da construção da sede do Instituto no terreno doado pela Prefeitura Municipal de Curitiba. Instituto Politécnico Estadual, Curitiba, p. 1-2, 21 mai. 1969.

_____. Secretaria de Educação e Cultura. *Ofício n. 114 de 9 de maio de 1963*. Solicita à Diretora do Ensino Médio da Secretaria de Educação providências quanto a problemas administrativos, material, econômico, didático e disciplinar. Instituto Politécnico Estadual, Curitiba, p. 1-2, 9 mai. 1963.

_____. Secretaria de Educação e Cultura. *Ofício n. 38 de 19 de abril de 1966*. Encaminha para consideração do Secretário de Educação e Cultura, exposição dos fatos que afligem o Instituto Politécnico Estadual, prejudicando-lhe as atividades didáticas que fundamentam sua própria existência. Instituto Politécnico Estadual, Curitiba, p. 1-4, 19 abr. 1966.

_____. Secretaria de Educação e Cultura. *Ofício n. 404 de 20 de agosto de 1962*. Esclarecimentos ao Secretário de Educação sobre o Ofício n. 597/62. Instituto Politécnico Estadual, Curitiba, p. 1-3, 20 ago. 1962.

_____. Secretaria de Estado da Educação. Departamento de Ensino de 2º Grau. *Ofício n. 138 de 10 de novembro de 1997*. Solicita autorizações para funcionamento de turmas especiais de 2ºs anos e funcionamento de turma a nível de Suplência Técnica. Instituto Politécnico Estadual, Curitiba, 10 nov. 1997.

PEREIRA, Eva Waisros; TEIXEIRA, Zuleide Araújo. A educação básica redimensionada. In: BRZEZINSKI, Iria (org.). *LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 87-109.

POCHMANN, Marcio. *A década dos mitos: o novo modelo econômico e a crise do trabalho no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2001.

PROBLEMAS persistem no Instituto Politécnico. *Jornal 30 de agosto*, APP-Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Estado do Paraná, Curitiba, ano 11, n. 81, abr. 2001.

PROJETOS E PROGRAMAS. Programa Expansão, Melhoria e Inovação no Ensino Médio do Paraná (PROEM). *Objetivo geral, principais investimentos realizados, investimentos e duração e estrutura do programa*. Disponível em: <<http://www.pr.gov.br/seed/programa.html>> Acesso em: 06 mai. 2001.

RECH, Pedro Elói. O neoliberalismo: uma retomada dos princípios da sociedade de mercado capitalista. *Caderno Pedagógico*, Curitiba, APP-Sindicato, n.2, p. 8-15, mar. 1999.

REUNIÃO COM DIRETORES DE ETES E REPRESENTANTES DE SECs PARTICIPANTES DO IV ACORDO MEC/BIRD, 1986, [S.l.]. *Programa*. [S. l.]: Ministério da Educação. Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para a Formação Profissional. Coordenadoria de Ensino de 2º Grau. Área de Ensino Técnico Industrial, jun. 1986. 3 p.

ROCHA, Amábilé Guidolim. *Entrevista concedida pelo ex-coordenadora pedagógica, ex-orientadora educacional e ex-diretora geral do Instituto Politécnico Estadual à Patrícia Romagnani*. Curitiba, 06 nov. 2001.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da educação no Brasil(1930/1973)*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1988.

RUSSO, Renato. *Fábrica*. Legião Urbana: dois. São Paulo: Emi-Odeon, 1986. 1 CD (4: 56'): digital, estéreo.

SALM, Cláudio; FOGAÇA, Azuete. Bases da educação da força de trabalho. *Revista Paranaense de Desenvolvimento/ Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social- IPARDES*, Curitiba, n. 82, p. 79-98, maio/ago. 1994.

SANTOS, Jussara Maria Tavares Puglielli. *As políticas governamentais para o ensino fundamental no estado do Paraná diante dos preceitos da Constituição*. São Paulo, 1998. 312 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.

SARAMAGO, José. *A caverna*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SAVIANI, Dermeval. *A nova lei da educação: LDB trajetória, limites e perspectivas*. 5 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999a.

_____. *Da nova LDB ao novo Plano Nacional de Educação: por uma outra política educacional*. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999b.

_____. *Educação brasileira: estrutura e sistema*. 6 ed. São Paulo: Cortez:Autores Associados, 1987.

_____. *Política e educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino*. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1988.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora M. S. *Histórias do cotidiano paranaense*. Curitiba: Letraviva, 1996.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. Governo do Paraná. Secretaria de Estado da Educação – 50 anos: 1947-1997.

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Ensino de 1º e 2º Graus. Assessoria de Legislação e Normas de Ensino. *Convênio n.º 33/84 que entre si estabelecem a Secretaria de Ensino de 1º e 2º Graus do Ministério da Educação e Cultura e a Secretaria de Estado da Educação do Paraná*. Brasília-DF, 19 set. 1984.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Ensino de 1º e 2º Graus. Diretoria Geral do CEDATE - Centro de Desenvolvimento e Apoio Técnico a Educação. *Ofício circular n.º 088*. Brasília-DF, 24 set. 1984.

SILVA, Sandra Teresinha da. *PROEM: Programa Expansão, Melhoria e Inovação no Ensino Médio do Paraná: uma política de ensino adequada à nova forma de acumulação capitalista*. Curitiba, 1999. 212 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

SILVEIRA, Sérgio Amadeu da. Procuram-se vagas: crise econômica fecha postos de trabalho - inclusive para jovens com alta escolaridade. *Revista Educação*, São Paulo, n. , p. 32-40, jan.2000.

SOUZA, Pedro Viriato Parigot de . A energia elétrica e o desenvolvimento do Paraná. In: *Revista Paranaense de Desenvolvimento*. Curitiba: IPARDES (Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social), n. 87, jan./abr., 1996, p. 65-87.

TAVARES, Taís Moura. PROEM: Formação para o mercado de trabalho e o desmonte da perspectiva do ensino médio enquanto educação básica. *Caderno Pedagógico*, Curitiba, APP-Sindicato, n.2, p. 53-56, mar. 1999.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. Setor de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação. *Mestrado em Educação: normas para o processo de seleção de candidatos para o ano 2000*. Curitiba, 1999, p. 1-20.

_____. Sistema de Bibliotecas. *Normas para apresentação de documentos científicos*. Curitiba: Ed. da UFPR, 2001. pt. 6: Referências bibliográficas.

_____. Sistema de Bibliotecas. *Normas para apresentação de documentos científicos*. Curitiba: Ed. da UFPR, 2001. pt. 8: Redação e Editoração.

VEREADOR Mauro Moraes elogia secretário da educação. *Correio de Notícias*, Curitiba, 24 de nov. 1987.

WACHOWICZ, Ruy Christovam. *História do Paraná*. Curitiba: Editar, 1972.

ZABOT, Nircélio. *Entrevista concedida pelo ex-técnico do setor de ensino do Departamento do Ensino de 2º Grau da Secretaria de Estado da Educação à Patrícia Romagnani*. Curitiba, 19 abr. 2001.

ZIBAS, Dagmar M. L. Reforma do ensino médio: lições que vêm da Espanha? *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, ANPED, n.12, p. 74-83, set/out./nov./dez. 1999.